BICENTENARIO DE BOLIVIA

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN 2024

CONCLUSIONES

DEL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN 2024

Políticas educativas consensuadas y aprobadas

Tarija, 25 al 29 de noviembre de 2024

"2025 BICENTENARIO DE BOLIVIA"

© MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Conclusiones del Congreso Plurinacional de Educación 2024
Políticas educativas consensuadas y aprobadas
Primera Edición, 2025

Omar Veliz Ramos
Ministro de Educación

Manuel Eudal Tejerina del Castillo
Viceministro de Educación Regular

Viviana Mamani Laura
Viceministra de Educación Alternativa y Especial

José Antonio Apala Bello
Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

Edición y Diagramación
Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional

Depósito Legal
4-1-565-2025 P.O.

Cómo citar este documento:
Ministerio de Educación (2025). Conclusiones del Congreso Plurinacional de Educación 2024. Políticas educativas consensuadas y aprobadas. La Paz, Bolivia.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Av. Arce, Nº 2147
www.minedu.gob.bo
La Paz - Bolivia

CONCLUSIONES

DEL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN 2024

Políticas educativas consensuadas y aprobadas

Tarija, 25 al 29 de noviembre de 2024

"2025 BICENTENARIO DE BOLIVIA"

ÍNDICE

PRESENTACIÓN **7**

ANTECEDENTES **9**

TEMA: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN EN BOLIVIA

1. COMISIÓN 1: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN REGULAR **37**
1.1. Educación Regular 37
1.1.1. Diagnóstico de la Educación Inicial en Familia Comunitaria 39
1.1.2. Diagnóstico de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional 43
1.1.3. Diagnóstico de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva 48
1.2. Políticas y líneas de acción del la Educación Regular 57

2. COMISIÓN 2: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL **59**
2.1. Educación Alternativa 59
2.1.1. Diagnóstico de la Educación Alternativa 59
2.1.2. Políticas y líneas de acción de la Educación Alternativa 76
2.2. Educación Especial 79
2.2.1. Diagnóstico de la Educación Especial 79
2.2.2. Políticas y líneas de acción de la Educación Especial 100

3. COMISIÓN 3: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL **103**
3.1. Formación Superior Universitaria 104
3.1.1. Diagnóstico de la Formación Superior Universitaria 104
3.1.2. Políticas y líneas de acción de la Formación Universitaria 123
3.2. Formación de Maestras y Maestros 125
3.2.1. Diagnóstico de la Formación de Maestras y Maestros 125
3.2.2. Políticas y líneas de acción de la Formación de Maestras y Maestros 141
3.3. Formación Superior Técnica y Tecnológica 147
3.3.1. Diagnóstico de la Formación Superior de Técnica y Tecnológica 147
3.3.2. Políticas y líneas de acción de la Formación Superior Técnica y Tecnológica 157
3.4. Formación Superior Artística 160
3.4.1. Diagnóstico de la Formación Superior Artística 160
3.4.2. Políticas y líneas de acción de los Institutos de Formación Artística 167

TEMA: CURRÍCULO Y LOGROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

4. CURRÍCULO Y LOGROS EDUCATIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR **173**
4.1. **Comisión 4:** Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria 173

4.1.1. Diagnóstico del Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria .. 173
4.1.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria 177
4.2. **Comisión 5:** Currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional..... 180
4.2.1. Diagnóstico del currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional..... 180
4.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional 186
4.3. **Comisión 6:** Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva.. 190
4.3.1. Diagnóstico del currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva 190
4.3.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva..... 198

5. CURRÍCULO Y LOGROS EDUCATIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL 202
5.1. **Comisión 7:** Currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas 202
5.1.1. Diagnóstico del currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas..... 202
5.1.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas..... 219
5.2. **Comisión 8:** Currículo de Educación Permanente y SPCC 221
5.2.1. Diagnóstico del currículo de Educación Permanente y SPCC..... 221
5.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Educación Permanente y SPCC..... 231
5.3. **Comisión 9:** Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad..... 233
5.3.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Discapacidad..... 233
5.3.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad 250
5.4. **Comisión 10:** Currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje 254
5.4.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje..... 254
5.4.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje..... 265
5.5. **Comisión 11:** Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario 267
5.5.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario 267
5.5.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario 278

6. CURRÍCULO Y LOGROS EDUCATIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL **279**
6.1. **Comisión 12:** Currículo de la Formación Técnica Tecnológica 279
6.1.1. Diagnóstico del Currículo de la Formación Técnica Tecnológica 279
6.1.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Formación Técnica Tecnológica 290
6.2. **Comisión 13:** Currículo de la Formación Superior Artística 293
6.2.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Superior Artística 293
6.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Superior Artística 302
6.3. **Comisión 14:** Currículo de la Formación Superior Universitaria 305
6.3.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Superior Universitaria 305
6.3.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Superior Universitaria 313

7. FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS **317**
7.1. **Comisión 15:** Currículo de la Formación Inicial de Maestros 317
7.1.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Inicial de Maestros 317
7.1.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Formación Inicial de Maestros 334
7.2. **Comisión 16:** Currículo de la Formación Continua 340
7.2.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Continua 340
7.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Continua de Maestros 348
7.3. **Comisión 17:** Currículo de la Formación Post gradual 351
7.3.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Post gradual 351
7.3.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Formación Post gradual 359
7.4. **Comisión 18:** Gestión Educativa (académica, administrativa e institucional) con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros 368
7.4.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros 368
7.4.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros 377

8. GESTIÓN EDUCATIVA CON PARTICIPACIÓN SOCIAL Y TERRITORIAL **380**
8.1. **Comisión 19:** Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular 380
8.1.1. Diagnóstico a la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular 380
8.1.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular 401
8.2. **Comisión 20:** Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial 403

8.2.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial 403
8.2.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial 423
8.3. **Comisión 21:** Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional 426
8.3.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional 426
8.3.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa en Educación Superior de Formación Profesional 434

TEMA: FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

9. COMISIÓN 22: FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN 441
9.1. Diagnóstico del Financiamiento de la Educación 441
9.2. Políticas y líneas de acción del Financiamiento de la Educación 457

DELEGADOS ASISTENTES AL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN

10. ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES ASISTENTES 463

MEMORIA FOTOGRÁFICA

PRESENTACIÓN

El Congreso Plurinacional de Educación desarrollado en la ciudad de Tarija, entre el 25 y 29 de noviembre de 2024, se ha constituido en la máxima instancia de participación social comunitaria en el ámbito educativo. Su organización y desarrollo han dado lugar a la participación de diferentes sectores, organizaciones e instituciones vinculadas a la educación, con el propósito de abordar y analizar las diferentes realidades de la educación y construir propuestas de políticas educativas para mejorar su calidad e impulsar el desarrollo del Estado Plurinacional.

Entre los aspectos centrales que han sido focalizados, se encuentra la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" y los desafíos que permanecen para impulsar una educación de calidad, capaz de responder a las necesidades del Estado Plurinacional de Bolivia y las aspiraciones de la sociedad boliviana. En este sentido, el Congreso Plurinacional de Educación ha abordado cinco temas estructurales: Diagnóstico de la Educación en Bolivia, Currículo y logros del Sistema Educativo, Formación de maestras y maestros, Gestión educativa con participación social y territorial, y Financiamiento de la Educación.

Como parte de los espacios de participación y construcción de propuestas de lineamientos de política educativa, se han promovido encuentros distritales, Congresos Departamentales, Eventos Especializados, Eventos Sectoriales, que en su conjunto han sumado significativamente a los resultados del Congreso Plurinacional de Educación. Tanto a nivel cuantitativo como cualitativo, organizaciones, instituciones vinculadas a la educación y la sociedad en general, han participado significativamente en la construcción de propuestas de política educativa.

En este contexto, el Congreso Plurinacional de Educación, ha recogido todas las propuestas construidas en los diversos espacios de participación. A la cabeza del Presídium, 22 comisiones han analizado y debatido todas las propuestas, para luego consolidar, en plenarias por comisión y plenaria general, propuestas de política educativa para los diferentes subsistemas, áreas y ámbitos del Sistema Educativo Plurinacional.

El presente documento ha sido elaborado a partir de los documentos finales entregados por el Presídium del Congreso a la Comisión Organizadora; reúne de manera sistemática y organizada los resultados recogidos por el Presídium en

cada una de las diferentes comisiones y las plenarias desarrolladas. De manera casi uniforme, las diferentes comisiones y plenarias han elaborado propuestas de política educativa, acompañadas de un objetivo y líneas de acción.

Con la convicción de que las políticas, objetivos y líneas de acción construidos en el Congreso Plurinacional de Educación, permitirán avanzar en una educación de calidad, ponemos a disposición de la sociedad en general el presente documento, como una memoria sustancial que debe aportar en la transformación y construcción del país desde la educación.

Omar Veliz Ramos
MINISTRO DE EDUCACIÓN

ANTECEDENTES

Los congresos en educación han marcado importantes hitos y su realización ha obedecido a demandas y necesidades legítimas de la sociedad y de los actores de la educación. Cada uno se ha convertido en la máxima instancia de participación de la sociedad en temas educativos, involucrando a diferentes actores educativos en la discusión de temas que concitan el interés común para la sociedad y el Estado.

El Congreso Plurinacional de Educación, desarrollado el 2024, forma parte de este amplio contexto histórico; su convocatoria ha recogido las demandas, necesidades y expectativas de la sociedad acerca del papel de la educación en el desarrollo del país.

Congresos en la historia de la educación boliviana

Desde el Primer Congreso Nacional de Alto Nivel desarrollado en 1967 hasta el Congreso Nacional de Educación de 2006, se han desarrollado importantes escenarios de participación para la formulación de políticas y la consolidación de propuestas que han marcado hitos en el sistema educativo boliviano.

Cada congreso ha respondido a las necesidades y contextos específicos, con la participación de representantes del magisterio, la academia, organizaciones sociales y estatales, así como a organismos internacionales. Estos congresos han dado lugar cambios importantes en la educación, como la reestructuración del sistema escolar, la reestructuración de la formación docente en 1967, la creación de instancias de planificación educativa en 1970 y 1979, o la construcción de una nueva Ley de Educación en 2006; cada congreso ha significado un avance en la consolidación de una educación más inclusiva y acorde a las transformaciones sociales y políticas del país.

Estos antecedentes históricos permiten comprender el papel clave que han desempeñado los congresos educativos en la configuración de políticas y estrategias para el desarrollo del Sistema Educativo Plurinacional, sentando las bases para los debates actuales y futuros en torno a la educación en Bolivia.

A continuación, se presentan algunos datos sobre los principales congresos educativos desarrollados en el país.

Primer Congreso Nacional de alto nivel (16-27 de octubre de 1967)

Este Congreso fue desarrollado en el paraninfo de la Universidad Mayor de San Andrés, con el auspicio del gobierno boliviano y USAID/B, y la colaboración de las siguientes entidades: COMIBOL, YPFB, UMSA, IBEAS, BID, UNESCO, OEA.

Este congreso contó con la participación de 190 delegados quienes plantearon propuestas conclusivas en los siguientes temas:

- Reestructuración del sistema escolar.
- Mejorar la administración del sistema educativo.
- Mejorar la formación docente.

Primer Congreso Pedagógico Nacional (22-44 de enero de 1970)

Este Congreso fue convocado mediante Decreto Supremo Nº 09803 por el entonces presidente Luis Adolfo Siles Salinas. Previo a su realización se desarrollaron eventos como el II Congreso pedagógico departamental desarrollado en La Paz y el VII Congreso nacional de maestros urbanos de Bolivia, desarrollado en Cochabamba en mayo de 1969.

Participaron las Universidades de Bolivia, magisterio pasivo, colegios particulares, asociación de maestros de COMIBOL, Asociación de maestros de YPFB, confederación nacional de padres de familia, asociación nacional de estudiantes de normales, estudiantes de secundaria, profesionales, asociación nacional de la prensa. Se conformaron nueve comisiones de trabajo y se creó la "Comisión nacional de coordinación y planificación educativa".

Segundo Congreso Pedagógico Nacional (segunda quincena de octubre de 1979)

Este Congreso fue convocado mediante Decreto Supremo Nº 16522 de junio de 1979 y Resolución Ministerial Nº 624 del 8 de junio de 1979. Su realización obedeció a que las organizaciones sindicales del magisterio no participaron en las reformas y modificaciones técnico-pedagógicas y administrativas del sistema educativo, las cuales fueron definidas en el anterior Congreso.

De este Congreso participaron la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana, Confederación Nacional de Maestros Rurales, Direcciones Nacionales de Educación, Confederación de Estudiantes Normalistas Urbano y Rural, Federación Nacional de Maestros Pasivos, Universidades de Bolivia, padres de familia, prensa, Ministerio de Salud.

Congreso Nacional de Educación (26 al 31 de octubre de 1992)

Este Congreso fue convocado mediante Resolución Ministerial Nº 746 de 10 de junio de 1991. Su principal objetivo fue el encarar la Reforma Educativa que era una demanda por diferentes sectores, desde hacía varios años. Participaron entidades del Poder Ejecutivo, entidades sindicales del magisterio y organizaciones sociales del país.

Congreso Nacional de Educación (09 al 11 de julio de 2006)

La convocatoria a este Congreso surge en el marco del Decreto Supremo Nº 28725 de 24 de mayo de 2006, a través del cual se establece la necesidad de abrogar la Ley Nº 1565 y crear la Comisión Nacional de la Nueva Ley de la Educación Boliviana, con la participación de organizaciones de padres y madres de familia, estudiantes, organizaciones sindicales en general y del magisterio, organizaciones indígenas, campesinas y de colonizadores, instituciones públicas y privadas ligadas a la educación en todos sus niveles, así como el Ministerio de Educación y Culturas, y otros sectores de reconocido prestigio, capacidad y experiencia pedagógica.

Durante la etapa de preparación a este Congreso, se conformó la Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana – CNNLEB con 43 personas que representan a 31 instituciones. Esta Comisión elaboró un borrador de documento consensuado, el cual fue socializado en todos los departamentos del país; asimismo, fue enriquecido por el magisterio a través de propuestas construidas en diferentes ampliados y congresos previos. La realización final de este Congreso contó con la participación de 684 delegados de 31 instituciones.

Convocatoria al Congreso Plurinacional de Educación

El Congreso Plurinacional de Educación surge como respuesta a la necesidad de crear un espacio de análisis integral en torno a la realidad educativa del país, en el contexto de la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”; su convocatoria es una respuesta a las demandas de diversos sectores y actores del ámbito educativo, quienes han expresado la urgencia de evaluar los avances, desafíos y perspectivas del Sistema Educativo Plurinacional.

En este contexto, el presidente del Estado Plurinacional de Bolivia, Luis Alberto Arce Catacora dio a conocer la Convocatoria al Congreso Plurinacional de Educación el 3 de junio de 2024, la cual fue establecida mediante Resolución Ministerial Nº 0312/2024 de 29 de abril de 2024.

Esta convocatoria inicial fue ajustada por decisión de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional, tras evaluar la coyuntura del momento y las dificultades técnicas que se estaban presentando para la realización del Congreso en Cochabamba. A través de la Resolución Ministerial Nº 0819/2024 de 05 de noviembre de 2024 se modifica la sede y fechas de desarrollo del Congreso, trasladando su desarrollo a la ciudad de Tarija, entre el 25 y 29 de noviembre de 2024.

CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN 2024
CONVOCATORIA

Durante los últimos años (2006-2023), se han promovido cambios estructurales en la educación boliviana que han impulsado la construcción e implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, basado en la Ley N° 070, de 20 de diciembre de 2010 de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", producto del Congreso Nacional de Educación (2006). Esta Revolución Educativa ha logrado avances significativos; sin embargo, aún existen desafíos relacionados al acceso, permanencia, logro educativo, mejoramiento de las condiciones del quehacer educativo y la concurrencia, así como el compromiso de los actores involucrados, entre otros.

Por otro lado, la pandemia del COVID-19 puso en evidencia las limitaciones con relación al acceso y uso de medios tecnológicos, el manejo de nuevas metodologías y modalidades de atención, obstaculizando la formación integral de las y los estudiantes en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Asimismo, la clausura de la gestión escolar el año 2020 constituyó un atentando al derecho fundamental a la educación de la población estudiantil y significó la pérdida de oportunidades de aprendizajes en el desarrollo de capacidades para la vida.

Con la recuperación de la democracia y la consolidación de un gobierno constitucionalmente electo, en un contexto de pandemia, el Ministerio de Educación recuperó el derecho a la educación, garantizando su desarrollo de forma permanente y continua a través de estrategias y modalidades de atención educativa (presencial, semipresencial y a distancia) con el apoyo de material educativo (distribución gratuita de textos escolares) y la cualificación docente.

El "Congreso Plurinacional de Educación" es la máxima instancia de participación social comunitaria en el ámbito educativo. Este espacio de diálogo permitirá a todos los actores del sistema educativo trazar lineamientos para mejorar la educación del país, fortaleciendo la democracia participativa, la pluralidad y el desarrollo científico y tecnológico, en armonía con los saberes y conocimientos de los pueblos.

En este contexto y en el marco del artículo 77 de la Constitución Política del Estado y el artículo 92 de la Ley N° 070 de la Educación, el Ministerio de Educación **CONVOCA AL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN**, en coordinación con la Central Obrera Boliviana COB, Confederación de Maestros de Educación Rural de Bolivia CONMERB, Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia CTEUB, junto a las organizaciones sindicales, sociales, estudiantiles, de padres y madres de familia y otras, para formular y delinear políticas educativas que respondan a las necesidades del Estado Plurinacional de Bolivia y las aspiraciones de la sociedad boliviana. El mismo se desarrollará bajo las siguientes características:

1. OBJETIVO

Formular y definir lineamientos de política educativa profundizando una educación inclusiva, científica, técnica, tecnológica, productiva, revolucionaria, liberadora, progresista, intracultural, intercultural, plurilingüe, descolonizadora, despatriarcalizadora en el Sistema Educativo Plurinacional a través de un análisis integral a la implementación de la Ley N° 070 de la Educación "Avelino Siñani -Elizardo Pérez" y del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, con la participación de todas y todos los bolivianos, en el marco del respeto y la pluralidad, por una educación de calidad para el vivir bien.

2. TEMARIO

El Congreso Plurinacional de Educación se desarrollará en base al siguiente temario:

2.1. DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN EN BOLIVIA

Análisis de la realidad educativa y propuestas de modificación con base a los indicadores fundamentales de cobertura, acceso, deserción, permanencia y otros en el Sistema Educativo Plurinacional, dando cuenta de los principales avances o logros, así como de las dificultades que se encuentren, con especial atención a la pandemia COVID-19 (2019-2023), su impacto en la educación y la valoración de las políticas orientadas a la recuperación del derecho a la educación.

2.2. CURRÍCULO Y LOGROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

Análisis y propuesta de modificación del Currículo Base del SEP, documentos curriculares del Subsistema de Educación Regular, Subsistema Educación Alternativa y Especial y Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional organizados por niveles, áreas, ámbitos y otras denominaciones propias de cada Subsistema.

Análisis y propuestas de modificación de los Currículos Regionalizados construidos en corresponsabilidad con las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos, los cuales son considerados como complementarios y armonizados con el currículo Base.

Análisis de la calidad de la educación y propuestas de modificación en el Subsistema de Educación Regular, Subsistema Educación Alternativa y Especial y Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional a través de los logros, dificultades y desafíos educativos en cada uno de los subsistemas.

2.3. FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS

Análisis y formulación de propuestas de la formación inicial de maestras y maestros en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, orientados a la práctica educativa y los programas académicos de las ESFM.

Análisis y propuestas de la formación continua y posgradual de maestras y maestros en torno a los logros, dificultades, desafíos, oportunidades, relevancia, pertinencia e impacto de los programas de formación continua y posgradual para la cualificación profesional, el fortalecimiento de la práctica y la calidad educativa.

2.4. GESTIÓN EDUCATIVA CON PARTICIPACIÓN SOCIAL Y TERRITORIAL

Análisis y propuestas a los roles, competencias y dinámicas de participación de los gestores, actores y entidades territoriales mediante un diagnóstico de los mecanismos de participación existentes y cómo estos influyen en la toma de decisiones y la gestión en las instituciones educativas del Sistema Educativo Plurinacional.

2.5. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Análisis y propuestas al financiamiento de la educación a través de una revisión de la eficacia, economía y eficiencia en la asignación y utilización de recursos en favor de la educación, en el marco del artículo 80 de la Ley N° 070 y las competencias concurrentes de las entidades territoriales autónomas en favor de las instituciones educativas del Sistema Educativo Plurinacional.

3. LUGAR Y FECHA

El Congreso Plurinacional de Educación se realizará en la sede del Parlamento UNASUR ubicado en el municipio de San Benito del departamento de Cochabamba, del 11 al 15 de noviembre de 2024.

4. CRONOGRAMA DE TRABAJO

I. ETAPA PRECONGRESO

1.1. FASE: PREPARATORIA	FECHAS	RESPONSABLES
01. Organización de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación	Junio 2024	Comisión Organizadora del Congreso

II. ETAPA DE REALIZACIÓN DEL CONGRESO

2.1. FASE: EVENTOS PREVIOS AL CONGRESO	FECHAS	RESPONSABLES
01. Coordinación y planificación de eventos previos al Congreso 02. Realización de eventos especializados (opcional) 03. Realización de eventos sectoriales (opcional) 04. Congresos departamentales	Junio - agosto de 2024	Direcciones Departamentales de Educación Comisión Organizadora del Congreso, Federaciones Departamentales y Regionales de Maestras y Maestros Organizaciones e instituciones públicas y privadas
2.2. FASE: CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN	**FECHAS**	**RESPONSABLES**
01. Recepción de documentos y propuestas para el Congreso, producto de los eventos previos 02. Preparación y sistematización de los documentos para el Congreso Plurinacional de Educación 03. Realización del Congreso Plurinacional de Educación	Del 02 al 13 de septiembre de 2024 Del 16 septiembre al 14 octubre de 2024 Del 11 al 15 de noviembre de 2024	Ministerio de Educación Comisión Organizadora del Congreso

III: ETAPA POST CONGRESO

3.1. FASE: SISTEMATIZACIÓN Y PREPARACIÓN DE DOCUMENTOS	FECHAS	RESPONSABLES
01. Sistematización de las conclusiones del Congreso Plurinacional de Educación 02. Socialización de las conclusiones del Congreso Plurinacional de Educación 03. Impresión de documentos oficiales	Noviembre – diciembre 2024	Ministerio de Educación Comisión Organizadora del Congreso
3.2. FASE: IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA POLÍTICA EDUCATIVA	**FECHAS**	**RESPONSABLES**
Entrega de documentación e inicio de la gestión 2025	Enero - marzo 2025	Ministerio de Educación

5. PARTICIPANTES

Participarán con derecho a voz y voto representantes de las siguientes organizaciones e instituciones:

- Organizaciones e instituciones de educación
- Organizaciones sociales
- Organizaciones indígena campesinas
- Instituciones del Estado Plurinacional
- Invitados especiales

6. COMISIÓN ORGANIZADORA DEL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN

La Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación estará integrada por cuatro (4) representantes del Ministerio de Educación y dos (2) representantes por cada organización o institución que conforma la Comisión, debidamente acreditados y será presidida por el Ministro de Educación o un representante delegado. Dicha Comisión tendrá la facultad de habilitar nuevos integrantes de acuerdo a la necesidad o invitar a personalidades o instituciones con experticia en educación.

Las funciones de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación estarán sujetas a reglamentación interna.

Fases del Congreso Plurinacional de Educación

El Congreso Plurinacional de Educación se desarrolló en tres fases en las que se coordinó la participación de sectores, organizaciones e instituciones vinculadas a la educación.

Durante la primera fase, denominada preparatoria, se conformó una Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación y se planificaron las actividades preparatorias de cara al mencionado Congreso. La segunda fase, se caracterizó por la realización de eventos previos, los cuales permitieron construir el diagnóstico de la educación boliviana y propuestas de políticas educativas que serían llevadas al Congreso Plurinacional de Educación. Durante la tercera fase se desarrolló el Congreso Plurinacional de Educación, el cual involucró el abordaje y debate del diagnóstico y propuestas construidas anteriormente.



Fase preparatoria

Durante esta fase se conformó una comisión organizadora, responsable de la planificación y organización de actividades destinadas a preparar el Congreso Plurinacional de Educación.

Doce (12) organizaciones e instituciones, con representación nacional, vinculadas a la educación, acreditaron a sus representantes para formar parte de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional, la cual estuvo compuesta por 26 integrantes:

Tabla 1: Organizaciones y representantes de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional

No.	Institución / Organización	Representantes
1	Ministerio de Educación	1. Omar Veliz Ramos 2. Manuel Eudal Tejerina Del Castillo 3. José Luis Gutiérrez Gutiérrez 4. Viviana Mamani Laura
2	Central Obrera Boliviana (COB)	5. Gustavo Arce Gómez 6. Gabriel Rene Aguilar Alanez

3	Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB)	7. Rudy Callizaya Callizaya 8. Freddy Terrazas Cuellar
4	Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB)	9. Miguel Ángel Chacón Sahonero 10. Patricia Sánchez Ramos
5	Consejo Educativo de los Pueblos Originarios (CEPOS)	11. Ruben Arteaga 12. Ciriaco Inda
6	Confederación de Estudiantes de Formación de Maestros/as de Bolivia (CEFOM-B)	13. Emiliano Mamani Quelca 14. Lesli Vania Salva Villca
7	Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia (CES-B)	15. Alejandro Sebastián Loza Barrios 16. Anthony David Cabrera Chura
8	Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB)	17. Mario Fernando Urey Contreras 18. Alberto Flores Burgos
9	Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias de Bolivia “Bartolina Sisa” (CNMCIOB “BS”)	19. Gregoria López Barcaya 20. Eduarda Guerrero Frías
10	Confederación de Naciones y Pueblos Indígenas del Oriente Chaco y Amazonía de Bolivia (CIDOB)	21. Suely Sossa Guatia 22. Adolfo Martínez Arambiza
11	Consejo Nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyo (CONAMAQ)	23. Alejandro Cruz Canaviri 24. Melania Barrera Choquetujlla
12	Confederación Sindical de Comunidades Interculturales de Bolivia (CSCIOB)	25. Rogelio Quispe Palli 26. Roger Janko Limachi

Con el propósito de normar y regular el funcionamiento de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación, esta instancia aprobó e implementó un “Reglamento de organización y desarrollo de las etapas previas al Congreso Plurinacional de Educación”. Asimismo, conformó el Directorio de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación:

Tabla 2: Directorio de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional

No.	Cargo	Nombre	Institución/Organización
1	Presidencia	Omar Veliz Ramos	Ministerio de Educación
2	Vicepresidencia	Gustavo Arce Gómez	Central Obrera Boliviana (COB)

3	Secretaría de Actas	Freddy Terrazas Cuellar	Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB)
4	Secretaría de Organización	Patricia Sánchez Ramos	Confederación de Trabajadores en Educación Urbana de Bolivia (CTEUB)
5	Vocalía	Lesli Vania Salva Villca	Confederación de Estudiantes en Formación de Maestros de Bolivia (CEFOM – B)

Eventos previos

Entre los meses de junio y agosto de 2024, se desarrollaron a nivel nacional diferentes eventos preparatorios, de cara al Congreso Plurinacional de Educación:

Tabla 3: Eventos previos al Congreso Plurinacional de Educación

No.	Tipo de evento	Eventos desarrollados	Participantes	Características
1	Encuentros Distritales	293	40.995	Organizados y desarrollados por las Direcciones Departamentales de Educación en coordinación con las Direcciones Distritales de Educación de su dependencia.
2	Congresos Departamentales de Educación	9	3.368	Organizados y desarrollados por una Comisión Organizadora Departamental, en coordinación con las Direcciones Departamentales y el Ministerio de Educación.
3	Encuentros Especializados	42	2.697	Organizados y desarrollados por las diferentes Direcciones Generales del Ministerio de Educación.
	TOTALES	**344**	**47.060**	

En total, se desarrollaron 344 eventos en diferentes ciudades y localidades del país, con una participación aproximada de 47.060 personas, entre maestras, maestros, estudiantes, madres y padres de familia, autoridades educativas y regionales.

Durante esta fase preparatoria se desarrollaron tres tipos de eventos: Encuentros Distritales, Congresos Departamentales de Educación y Encuentros Especializados.

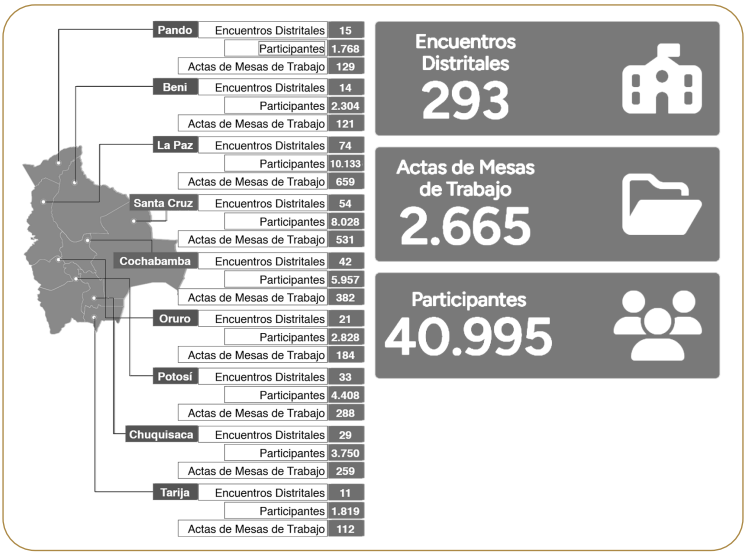
a) **Encuentros Distritales.** Los Encuentros Distritales fueron organizados por las Direcciones Departamentales de Educación, en coordinación con las Direcciones Distritales de Educación. El propósito de estos eventos fue el construir un diagnóstico de la educación boliviana, desde la realidad de los distritos educativos y construir propuestas de política educativa que posteriormente contribuyeron en el desarrollo del Congreso Departamental de Educación de cada departamento.

Los principales temas planteados para el análisis, en el marco de la convocatoria al Congreso Plurinacional de Educación, fueron:

- Diagnóstico de la educación en el Distrito.
- Currículo y logros del Sistema Educativo Plurinacional.
- Formación de maestras y maestros.
- Gestión educativa con participación social y territorial.
- Financiamiento de la educación.

Los principales resultados de los encuentros distritales de educación son los siguientes:

Gráfico 1: Reporte de encuentros distritales de educación



Fuente: Ministerio de Educación.

En todo el país se desarrollaron 293 Encuentros Distritales, con la participación de 40.995 actores educativos, entre quienes se elaboraron 2.665 actas en las que se plasma el diagnóstico de la educación y propuestas de políticas educativas.

b) **Congresos Departamentales.** Estos Congresos fueron organizados por una Comisión Organizadora, conformada por representantes de organizaciones e instituciones vinculadas a la educación, con representación a nivel departamental. Estas Comisiones, en coordinación con la Dirección Departamental de Educación, organizaron y llevaron adelante cada uno de los Congresos Departamentales de Educación.

El criterio metodológico para el desarrollo de los Congresos Departamentales de Educación fue el abordaje del diagnóstico y propuestas de política educativa, elaborados en los Encuentros Distritales de Educación.

En los nueve (9) Congresos Departamentales de Educación desarrollados, participaron 3.368 personas, entre maestras, maestros, estudiantes, madres y padres de familia. Resultado de estos Congresos Departamentales se elaboraron 187 actas en las que se plasma el diagnóstico de la educación a nivel departamental y propuestas de políticas educativas, que responden a las necesidades y características de cada región y departamento.

Los principales resultados de los nueve congresos departamentales son los siguientes:

Gráfico 2: Reporte de Congresos departamentales de educación



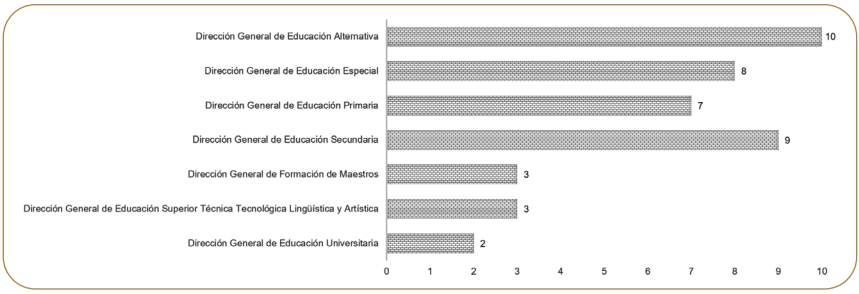
Fuente: Ministerio de Educación.

En los nueve (9) Congresos Departamentales participaron 3.368 personas, entre maestras, maestros, estudiantes, madres y padres de familia, entre quienes se elaboraron 187 mesas de trabajo.

c) **Encuentros Especializados.** Estos encuentros fueron organizados por el Ministerio de Educación a través de sus Direcciones Generales, con el propósito de recoger un diagnóstico de la educación en ámbitos específicos y, al mismo tiempo, elaborar propuestas de políticas educativas que se apliquen en estos mismos ámbitos.

A nivel nacional se desarrollaron 42 encuentros especializados, en los siguientes ámbitos del Sistema Educativo Plurinacional:

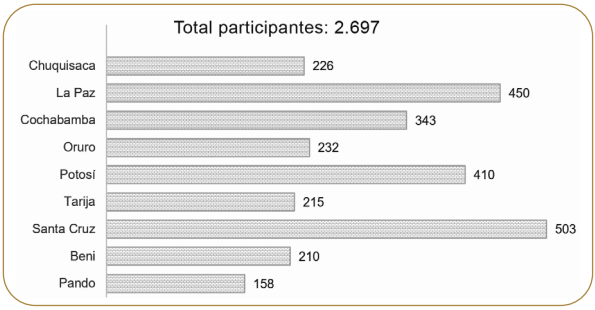
Gráfico 3: Reporte de encuentros especializados



Fuente: Ministerio de Educación.

De estos Encuentros Especializados participaron 2.697 personas, entre maestras, maestros, autoridades educativas, estudiantes y expertos invitados.

Gráfico 4: Número de participantes en encuentros especializados



Fuente: Ministerio de Educación.

Propuestas

En el marco de la convocatoria al Congreso y como resultado de otros eventos preparatorios, organizados y desarrollados por diferentes organizaciones e instituciones vinculadas a la educación, se presentaron varias propuestas de políticas educativas, para su abordaje y discusión.

Los documentos presentados de manera oficial a la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación son los siguientes:

Tabla 4: Propuestas para el Congreso Plurinacional de Educación

No.	Institución / Organización	Documento
1	Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia CONMERB	Educación revolucionaria descolonizadora de calidad. Análisis crítico de la Ley "ASEP" y el MESCP.
2	Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia CTEUB	Plan educativo quinquenal para la calidad educativa (2025-2030) Propuesta para la implementación de políticas educativas en el Sistema Educativo Plurinacional.
3	Asociación Nacional de Colegios Particulares	Propuesta de la educación privada al Congreso Plurinacional de Educación 2024.
4	Asociación para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias Naturales AMEC – Nacional	Propuesta al Congreso Plurinacional de Educación 2024.
5	Asociación de padres, madres y familiares de niños, niñas y jóvenes con discapacidad	Tejiendo sueños: Las familias en el corazón de la educación inclusiva.
6	Asociación de docentes de educación musical – La Paz	Financiamiento económico de la educación desde el Gobierno Central, Alcaldías, Gobernaciones y Subgobernaciones.
7	Coordinadora Nacional Comunitaria de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios CNC-CEPOS	Propuesta educativa hacia el Congreso Plurinacional de Educación. Documento base.
8	Asociación del Centro de Desarrollo Integral de la Mujer Aymara "Amuyt'a"	Educación superior e inclusión de los pueblos indígenas originario campesino para la profundización de la descolonización y despatriarcalización – Congreso Plurinacional de Educación 2024.
	Prof. Adolfo Álvarez Quiroz	Reforma integral de la educación.

Fuente: Ministerio de Educación.

Estas propuestas, junto con las actas de los diferentes eventos previos, fueron centralizadas y sistematizadas por un equipo técnico, bajo el cuidado, revisión

y aprobación de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación. Esta sistematización fue traducida en veintidós (22) documentos de trabajo que permitieron el análisis y debate de cada una de las diferentes comisiones durante el Congreso Plurinacional de Educación.

Congreso Plurinacional de Educación

El Congreso Plurinacional de Educación fue desarrollado en la ciudad de Tarija, entre el 25 y 29 de noviembre de 2024. Si bien la convocatoria inicial, aprobada mediante R.M. Nº 0312/2024, estableció como lugar y fecha la sede del Parlamento UNASUR ubicado en el municipio de San Benito del departamento de Cochabamba, del 11 al 15 de noviembre de 2024, tras una evaluación técnica, por decisión de la Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional y mediante R.M. Nº 0819/2024 se modificó el lugar y la fecha de realización de este evento.

Inauguración

El acto de inauguración fue llevado a cabo en el coliseo Universitario de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho de la ciudad de Tarija. Contó con la presencia de las siguientes autoridades: Luis Alberto Arce Catacora, Presidente del Estado Plurinacional de Bolivia; Omar Veliz Ramos, Ministro de Educación; Gustavo Arce, Secretario de Educación y Cultura de la Central Obrera Boliviana; Patricio Molina, Secretario Ejecutivo de la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia CTEUB; Ruddy Callizaya, Ejecutivo Nacional de la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia CONMERB; Janet Pizarro, Secretaria Ejecutiva de la Confederación Sindical de Mujeres Interculturales de Bolivia; Efraín Perales, Secretario de Actas de la Confederación de Comunidades Interculturales. Sinforiano Mamani Arquíde, Apu Mallku del Consejo Nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyu CONAMAQ; Teresa Miranda, Secretaria de Seguridad Ciudadana de la Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias Bartolina Sisa.



A continuación, se presentan los discursos de inauguración de las principales autoridades presentes:

Omar Veliz Ramos
Ministro de Educación
Palabras de bienvenida



Saludamos al hermano Presidente Constitucional de nuestro Estado Plurinacional de Bolivia, Luis Alberto Arce Catacora, también al representante de la CONMERB, Ruddy Callisaya; saludamos a Patricio Molina, representante de la CTEUB; saludamos a nuestras organizaciones sociales, a los Directores Departamentales de Educación, a los Directores Distritales y a las personas que han venido a participar del Congreso. Saludamos al pueblo tarijeño y a todos los presentes, por darse cita a este importante Congreso. ¡Tengan ustedes muy buenos días!

Hoy vamos a marcar un hito histórico para la educación de nuestro Estado Plurinacional de Bolivia, para ello debemos dejar de lado nuestros intereses personales y de grupo, debemos tomar conciencia desde lo más profundo de nuestros sentimientos y con plena claridad en nuestra mente para poder profundizar lo que es la educación en Bolivia.

No olvidemos que, después de 14 años, estamos reflexionando sobre la necesidad de profundizar en el ámbito educativo. Este avance es posible gracias al esfuerzo de las diversas instituciones educativas, tanto públicas como privadas, de las organizaciones sociales, de las madres y padres de familia y, especialmente, a la visión de nuestro hermano Presidente, Luis Alberto Arce Catacora, quien ha manifestado su preocupación por el estado de la educación en Bolivia. Actualmente, nuestra posición en los rankings educativos no es favorable, lo cual representa un desafío importante que debemos enfrentar.

Los análisis de los congresos regionales, los análisis de los congresos departamentales y las propuestas emitidas al Ministerio de Educación deben llevarnos a una reflexión profunda que permita a todos los congresales debatir de manera consciente y responsable.

Hoy contamos con 680 habilitados para este Congreso, incluyendo 60 instituciones público-privadas y organizaciones sociales, con el

propósito de marcar un hito importante en la profundización de la educación en nuestro Estado Plurinacional de Bolivia.

Quiero destacar que el éxito de este Congreso depende de quienes estamos participando. De los aportes significativos que ustedes realicen, de las estrategias y los lineamientos educativos que permitirán profundizar la educación y dar un salto cualitativo en su desarrollo.

Si dejamos pasar esta oportunidad que se nos brinda, mañana o pasado seremos juzgados, primero por nuestra conciencia y luego por el pueblo boliviano.

Para terminar, quiero que me ayuden a gritar:

¡Adelante la educación!

¡Adelante nuestro Presidente Lucho!

¡Adelante Tarija!

¡Que viva Bolivia!

¡Muchas gracias!

Gustavo Arce Gómez

Secretario de Educación y Cultura de la Central Obrera Boliviana COB

Palabras de circunstancia



Compañeras, compañeros, tengan ustedes muy buenos días. Compañero Presidente, mi compañero de la CTEUB, compañero de la CONMERB, hermano Ministro de Educación, organizaciones sociales y sindicales, pueblo boliviano y, particularmente, pueblo de Tarija. Para la Central Obrera Boliviana es un hito histórico llevar a cabo este primer Congreso Plurinacional de Educación que realizará de manera general una evaluación a la Ley Nº 070.

Verdaderamente han transcurrido más de tres años para poder lograr este objetivo. En el pliego petitorio de la Central Obrera Boliviana el 2022, se había presentado, se ha ratificado el 2023 y, con el compromiso de nuestro compañero Presidente, hoy en el 2024, lo estamos efectivizando.

Dentro de las observaciones que existen a la Ley Nº 070, precisamente están las realizadas por el sector de educación, vale decir, el Magisterio Urbano, el Magisterio Rural, nuestras Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM), nuestros estudiantes de las ESFM, etc.

Lo que pretendemos ahora es lo siguiente: los cambios estructurales que se produzcan a través de este Congreso tienen que ser aplicados desde el próximo año, porque este Congreso tiene que fijar y ratificar las cinco observaciones fundamentales que hemos hecho. Esos cinco puntos, precisamente, van a ser debatidos en cada mesa de trabajo. Ahora es el momento de mejorar esas observaciones que hemos hecho a los diferentes artículos.

Se ha dicho que la educación es "pachamamista", ahora es el momento de demostrar qué significa eso, porque, al fin y al cabo, nuestra educación debe ser científica, productiva y transformadora de nuestros productos naturales, y al final, nuestros estudiantes, que son el futuro y el presente de Bolivia, deben aplicar lo que hoy vamos a construir.

Esperamos que, de aquí a cinco años, también se realice otro Congreso para revisar nuevamente algunas observaciones que puedan existir a la Ley Nº 070, colegas, compañeros, camaradas, el futuro de Bolivia está en nuestras manos. Todo lo que se haga ahora debe significar una política de Estado, no una política de gobierno, porque nosotros queremos una educación transformadora, que sea de calidad, y que, como lo dice la Constitución Política del Estado, sea gratuita, fiscal y accesible para todos, no para unos cuantos.

En ese entendido, mis compañeros presentes, esperamos que este Congreso sirva verdaderamente para transformar la educación, esas observaciones que tenemos ahora deben ser debatidas, discutidas y propositivas. No se debe abandonar, porque hacerlo implica consentir que continúe la transformación sin nuestra participación. Algunos sectores hemos caído en ese hábito, pero ahora es el momento de buscar la unidad de toda la educación en Bolivia.

Mis compañeros, dejamos en sus manos este hecho, que debe dar frutos, y esos frutos tienen que ser productivos.

Con ello, ¡que sea en buena hora!

¡Muchas gracias!

Luis Alberto Arce Catacora

Presidente Constitucional del Estado Plurinacional de Bolivia

Palabras de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación



Saludar a nuestro hermano Omar Veliz Ramos, Ministro de Educación; a nuestro hermano Gustavo Arce, Secretario de Educación y Cultura de la Central Obrera Boliviana; y a todas las representaciones del Comité Ejecutivo de la COB que nos acompañan. Saludar al hermano Patricio Molina, Secretario Ejecutivo de la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia; al hermano Ruddy Callizaya, Ejecutivo Nacional de la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia. Saludamos la presencia de la hermana Janet Pizarro, Secretaria Ejecutiva de la Confederación Sindical de Mujeres Interculturales de Bolivia; al hermano Efraín Perales, Secretario de Actas de la Confederación de Comunidades Interculturales. Saludamos al hermano Sinforiano Mamani Arquíde, Apu Mallku del Consejo Nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyu (CONAMAQ). Saludamos también a la hermana Teresa Miranda, Secretaria de Seguridad Ciudadana de la Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias, Bartolina Sisa. A todos los invitados especiales a este importante acto de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación. Saludamos a nuestra hermana Lidia Tupa, jefa de la bancada del MAS-IPSP aquí en el departamento de Tarija; a nuestro hermano senador Luis Caso, y a los diputados Delfor Burgos, Magali Gómez, Félix Maita y María Laquispe, quienes acompañan este importante acto.

Saludamos también a nuestro hermano César Siles, Ministro de Justicia y Transparencia Institucional; al hermano Erlan Rodríguez, Ministro de Trabajo, Empleo y Previsión Social; y a la representación del Consulado de Orán, Salta, que nos visita. Saludamos a los hermanos viceministros y viceministras de Estado que están presentes. Saludamos de manera especial a la hermana Julia Ramos, Secretaria Ejecutiva de la Federación Departamental de Mujeres Campesinas Indígenas Originales Bartolina Sisa de Tarija y vicepresidenta del Movimiento al Socialismo. Por su intermedio, saludamos a todas las hermanas Bartolinas, quienes siempre nos acompañan. ¡Muchas gracias, hermanas Bartolinas!

Saludamos a los directores y gerentes de todas las entidades bajo tuición del Gobierno Nacional. Saludamos al hermano Ricardo Estrada, Secretario de Educación de la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia; al hermano Eduardo Cortés, Rector de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, que nos alberga en sus instalaciones.

Saludamos al hermano Andrés Meriles, presidente del MAS-IPSP en el departamento de Tarija; a la representación del Comité Ejecutivo de la Confederación Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia; y a nuestros compañeros, todos los delegados presentes. Saludamos a la Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia, que también está presente; a la Confederación de Estudiantes de Formación de Maestros de Bolivia; a la Junta Nacional de Madres y Padres de Familia; al Consejo Educativo Social Comunitario y a la Coordinadora Nacional Comunitaria de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios, que también está presente.

Saludamos a todos los institutos de formación que se han dado cita a este importante evento. Saludamos a los Institutos Técnicos Superiores, a los Institutos Superiores de Formación de Maestros, a la Unidad Especializada de Formación Continua, a las Escuelas Bolivianas Interculturales, al Centro de Formación Artística, a la Escuela de Gestión Pública Plurinacional y a la Red Feria de Educación Alternativa. Saludamos a todos los docentes y estudiantes de las unidades educativas que nos han dado la bienvenida. ¡Muchas gracias a todos ellos!, Santa Ana, Manuel de Granado, Juan Misael Saracho, a todos ustedes un agradecimiento y un saludo especial. Saludamos a la orquesta del Instituto de Formación Artística Mario Estensoro, por tocar tan maravillosamente nuestro himno nacional. ¡Felicidades a los directores y a los intérpretes! Saludamos también a los participantes del Congreso, que suman ya cerca de 700.

Saludamos desde aquí a la militancia del Movimiento al Socialismo, que siempre acompaña estos actos importantes, y al pueblo boliviano, que hoy nos sigue a través de los medios de comunicación y redes sociales.

Este acto de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación es de suma importancia, especialmente en un momento en que el planeta atraviesa cambios sustanciales que deben ser analizados, comprendidos y abordados en este Congreso.

Un Congreso que surge de jornadas de diálogo y discusión con nuestra Central Obrera Boliviana sobre diversas temáticas,

destacando una preocupación común: la calidad educativa y las acciones necesarias para mejorarla. Por ello, este Congreso es de vital importancia para transformar nuestra educación.

Nuestra educación debe aprender de los errores del pasado y corregirlos, este Congreso debe hacer una primera lectura de la Ley “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, una ley que buscó ser la piedra angular para construir una nueva sociedad y una nueva educación. Esta base requiere un análisis profundo, objetivo, sincero, responsable y realista para llegar a diagnósticos adecuados que permitan definir acciones para transformar nuestra educación en el país.

Hay que avanzar tomando en cuenta que hoy el planeta está avanzando aceleradamente hacia la inteligencia artificial. Hay que tomar en cuenta los avances tecnológicos que se van dando en diferentes áreas del conocimiento y que también requieren algo que es muy importante ya en el tema educativo, y es la especialización. El conocimiento hoy en día es tan amplio, es tan profundo, que ya no necesitamos “todólogos”; necesitamos especialistas, necesitamos gente absolutamente identificada en ciertas temáticas, especializados, para poder avanzar y encarar nuestro proceso industrializador, por una parte, pero también para recoger los avances que se están dando en la ciencia hoy en día en el planeta.

Bolivia no puede estar al margen de estos cambios. El impacto de las redes sociales es un ejemplo claro: ¿Cuántos jóvenes, universitarios e incluso niños adquieren conocimiento a través de ellas? Sin embargo, no toda la información que circula es verídica o confiable. Nuestro sistema educativo debe formar a nuestros niños y jóvenes con las capacidades necesarias para discernir entre información válida y confiable y aquella que no lo es.

Bolivia no puede estar al margen de todos esos avances, Bolivia no puede estar al margen de todo lo que viene pasando a nivel mundial y que, por supuesto, está teniendo y tendrá repercusión en nuestra sociedad.

Para ello, basta con señalar el tema de las redes sociales. ¿Cuántos jóvenes, cuántos universitarios, cuántos niños incluso se están informando y adquieren conocimiento a través de las redes sociales?; sin embargo, no toda la información que circula en redes sociales es verídica ni confiable. Por lo tanto, es imprescindible formar a nuestros niños y jóvenes con las capacidades suficientes

para discernir qué información y qué fuentes son las que deben validarse en la sociedad, y cuáles, evidentemente, no deben recibir ninguna importancia.

Ahí radica uno de los objetivos y desafíos principales de nuestro sistema educativo. En este Congreso debemos discutir el perfil del bachiller que queremos formar. ¿Qué clase de profesional? ¿Qué clase de bachiller queremos para nuestro país?, desde nuestro punto de vista, hay dos áreas en las que hay que trabajar profundamente. Por una parte, la formación técnico-científica, donde se profundice la enseñanza, el conocimiento y el aprendizaje de las matemáticas, la física, la química y la biología, porque hoy por hoy esas son las materias básicas para comprender y formar a futuros científicos, futuros ingenieros, y futuros bolivianos y bolivianas, comprometidos con el avance y desarrollo tecnológico en nuestro país.

Ahí tenemos que apuntar; asimismo, el perfil del bachiller que queremos formar tiene que ser el de un bachiller con altísimo compromiso social. ¡No puede haber un bachiller que no entienda cómo funciona nuestra sociedad! y, sobre todo, debe comprender cuál es su composición, su estructura y qué debemos hacer para transformarla. Por lo tanto, este es otro de los elementos que estamos seguros debe incluirse en los diferentes debates para la formación, no solo de nuestros estudiantes, sino también, por supuesto, de nuestros futuros maestros y maestras.

Nuestros docentes deben tener no solo una convicción técnica, sino también una visión absolutamente social de la problemática educativa, además de un firme compromiso social, si no comprendemos nuestra sociedad, si no entendemos hacia dónde queremos ir y qué tipo de sociedad queremos formar, ni nuestros estudiantes ni nuestros maestros podrán contribuir a alcanzar ese objetivo.

Asimismo, debemos discutir profundamente la implementación de la calidad educativa en nuestro país, desde la universidad detectamos numerosas falencias en el nivel educativo, cuando recibimos a bachilleres con deficiencias que deben ser superadas, por eso, primero debemos apuntar a mejorar la formación de nuestros docentes, maestros y maestras.

Debemos ser más exigentes en la formación, en las calificaciones y en el aprendizaje, no podemos permitir, como lamentablemente ocurre en varios casos, que muchos maestros y maestras ingresen a las normales o institutos de formación docente solo para obtener

un empleo seguro. ¡La educación no es una herramienta para generar pegas! La educación es una labor sagrada, donde debemos formar a los futuros hombres y mujeres de Bolivia.

No estamos aquí para dar "pegas" a nadie, hermanas y hermanos, debemos contar con docentes absolutamente comprometidos con la educación, con la formación y con la mejora de la calidad educativa de nuestros niños y jóvenes, sin ese compromiso, será muy difícil avanzar en cualquier modificación o alcanzar los objetivos trazados por este Congreso Plurinacional de Educación.

Asimismo, al enfocar nuestra atención en nuestros niños y jóvenes de las diferentes unidades educativas, debemos asegurarnos de que la calidad educativa también llegue a ellos.

Hemos estado haciendo muchas cosas desde el gobierno nacional, por una parte, hemos construido varias infraestructuras educativas de buena calidad, nada que envidiar a otras unidades educativas, hemos impreso textos educativos, homologando los antiguos y obsoletos prontuarios, con contenido desarrollado para apoyar a las maestras, maestros y estudiantes en su aprendizaje, incluso, ya están en imprenta los solucionarios de ejercicios para ayudar a los estudiantes, especialmente en materias clave como matemáticas, física, química y biología.

Hemos avanzado en muchos aspectos, pero debemos reconocer que esta educación de calidad no será suficiente si no nos volvemos más exigentes con nuestros estudiantes desde el primer curso, desde el momento en que ingresan a las aulas. Hemos observado —y es un tema que debemos discutir pedagógicamente— que muchos bachilleres llegan a la universidad con graves falencias: sin ortografía adecuada, sin razonamiento lógico-matemático y sin capacidad de análisis crítico y abierto de la lectura. Estas deficiencias son preocupantes y debemos abordarlas con seriedad.

Desde nuestro punto de vista, uno de los temas más importantes a superar es la falta de exigencia a nuestros niños desde el inicio. La aprobación automática no es una solución, si no les exigimos, ellos no se exigirán a sí mismos, en la universidad, hemos comprobado que cuanto más exigimos a un alumno, mejores resultados obtenemos, los estudiantes se forman mejor cuando los docentes son estrictos y rigurosos en su labor.

También queremos resaltar el rol fundamental de los padres de familia, ellos también deben cumplir con su responsabilidad en la formación de nuestros niños y jóvenes, es necesario exigirles

y disciplinarlos desde un inicio, porque esa es la única manera de construir a los futuros bolivianos y bolivianas que guiarán nuestro país, la exigencia no es negativa; al contrario, es un motor para que nuestros estudiantes den lo mejor de sí mismos, si no exigimos, se acostumbran a hacer solo lo estrictamente necesario para aprobar sin avanzar.

Cuando exigimos, el boliviano demuestra que es capaz, que puede rendir mucho más, somos un pueblo talentoso y capaz de alcanzar grandes cosas, es imprescindible, además, incorporar la tecnología en nuestras aulas para mejorar el proceso educativo y preparar a nuestros estudiantes para los desafíos actuales.

Por lo tanto, estos son los desafíos fundamentales que tenemos en este Congreso. Un Congreso que debe definir lineamientos claros de política educativa para profundizar una educación inclusiva, científica, técnica, tecnológica, productiva, revolucionaria, liberadora, intercultural, intracultural, progresista, plurilingüe, descolonizadora, despatriarcalizadora y, sobre todo, industrializadora, eso es lo que queremos en nuestras aulas: jóvenes y niños preparados para el futuro.

Por eso, hermanos congresistas, su participación es crucial, necesitamos una participación consciente, porque las bolivianas y bolivianos necesitamos avanzar en el uso de la tecnología y de todos los recursos necesarios, cambiar la educación no es una opción; es una cuestión de supervivencia como país, si no hacemos cambios profundos en la forma de educar, mañana enfrentaremos serios problemas ante el avance del conocimiento mundial. Por lo tanto, cambiar la educación es una necesidad contundente que, estoy seguro, este Congreso abordará con responsabilidad.

Los felicito anticipadamente por asumir este rol fundamental. ¡Ese es el desafío que tienen nuestros congresistas en este importante Congreso Plurinacional de Educación!

Nada más, no quiero cansarles, el tema educativo es apasionante y tendríamos mucho que hablar al respecto; sin embargo, dejamos en manos de todos los congresistas la responsabilidad de llevar adelante este Congreso Plurinacional de Educación de manera muy comprometida, para que lleguemos a buenos resultados y tracemos lineamientos fundamentales que nos permitan abordar este tema que preocupa a toda la población: campo y ciudad, ricos y pobres, todos estamos involucrados en el tema educativo.

Estamos seguros de que, a partir de este Congreso, surgirán conclusiones importantes que nos permitirán continuar avanzando en la mejora de la calidad educativa de nuestro país.

¡Muchas felicidades!

¡Que viva la educación!

¡Que viva nuestro Estado Plurinacional de Bolivia!

¡Muchísimas gracias y muchos éxitos!

Elección del Presídium

El Presídium del Congreso Plurinacional de Educación fue elegido por el pleno del Congreso, a través de una votación desarrollada en la primera sesión plena del lunes 25 de noviembre de 2024, a horas 15:00 en ambientes del salón principal de la Unidad Educativa Santa Ana de la ciudad de Tarija. De dicha votación, el Presídium quedó conformado de la siguiente manera:

1. **Presidente:** William Mendoza Mendoza – Delegado de la Confederación de Maestros de Educación Rural de Bolivia – CONMERB.
2. **Vicepresidente:** Lino Lindolfo Illimuri Apana – Delegado de la Confederación Nacional De Pueblos Indígenas Del Oriente, Chaco Y Amazonia De Bolivia CIDOB.
3. **Primer Secretario de Actas:** Eldy Praxi Urzagaste Herrera – Delegada del Ministerio de educación
4. **Segundo Secretario de Actas:** Ibonne Giglane Rivero Cuellar – Delegado de la Confederación de Estudiantes en Formación de Maestros de Bolivia CEFOM-B.
5. **Secretario de Prensa y Comunicación:** Sandy Wendy Blanco Bismarck – Delegada de la Confederación De Estudiantes De Secundaria Bolivia CES-B
6. **Primer Vocal:** Juan Abel Blas Bautista – Delegado del Comité Paralímpico de Bolivia (COPABOL).
7. **Segundo Vocal:** Carlos Valdez Vaca – Delegado de la Junta Nacional de Madres y Padres de Familia de Bolivia.

Comisiones de trabajo

En el marco de la convocatoria al Congreso Plurinacional de Educación, se conformaron las siguientes comisiones de trabajo:

Tabla 5: Comisiones del Congreso Plurinacional de Educación

Temario	Comisión de trabajo	
Diagnóstico de la Educación	Comisión 1:	Diagnóstico de la Educación Regular
	Comisión 2:	Diagnóstico de la Educación Alternativa y Especial
	Comisión 3:	Diagnóstico de la Educación Superior de Formación Profesional
Currículo y Logros Educativos (Base, Regionalizado y Diversificado)	Comisión 4:	Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria
	Comisión 5:	Currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional
	Comisión 6:	Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva
	Comisión 7:	Currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas
	Comisión 8:	Currículo de la Educación Permanente y SPPCC
	Comisión 9:	Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad
	Comisión 10:	Currículo de la Educación para Personas con Problemas en el Aprendizaje
	Comisión 11:	Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario
	Comisión 12:	Currículo de la Formación Superior Técnica Tecnológica
	Comisión 13:	Currículo de la Formación Superior Artística
	Comisión 14:	Currículo de la Formación Superior Universitaria
Formación de Maestras y Maestros	Comisión 15:	Currículo de la Formación Inicial de Maestros
	Comisión 16:	Currículo de la Formación Continua
	Comisión 17:	Currículo de la Formación Post gradual
	Comisión 18:	Gestión Educativa (académica, administrativa e institucional) con Participación Territorial en Formación de maestras y maestros

Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación	Comisión 19:	Gestión Educativa con Participación Social y Territorial en Educación Regular
	Comisión 20:	Gestión Educativa con Participación Social y Territorial en Educación Alternativa y Especial
	Comisión 21:	Gestión Educativa con Participación Social y Territorial en Educación Superior de Formación Profesional
Financiamiento de la Educación	Comisión 22:	Financiamiento de la Educación

TEMA:
DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN EN BOLIVIA

1. COMISIÓN 1: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN REGULAR

1.1. Educación Regular

La Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" define la estructura del Subsistema de Educación regular en tres niveles:

- Educación Inicial en Familia Comunitaria
- Educación Primaria Comunitaria Vocacional
- Educación Secundaria Comunitaria Productiva

El Subsistema de Educación Regular tiene como objetivos principales:

a) Formar integralmente a las y los estudiantes, articulando la educación científica humanística y técnica-tecnológica con la producción, a través de la formación productiva de acuerdo con las vocaciones y potencialidades de las regiones, en el marco de la intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo.
b) Proporcionar elementos históricos y culturales para consolidar la identidad cultural propia y desarrollar actitudes de relación intercultural. Reconstituir y legitimar los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios campesinos, en diálogo intercultural con los conocimientos de otras culturas.
c) Desarrollar y consolidar conocimientos teórico-prácticos de carácter científico humanístico y técnico-tecnológico productivo para su desenvolvimiento en la vida y la continuidad de estudios en el subsistema de educación superior de formación profesional.
d) Lograr habilidades y aptitudes comunicativas trilingües mediante el desarrollo de idiomas indígena originarios, castellano y un extranjero.
e) Complementar y articular la educación humanística con la formación histórica, cívica, derechos humanos, equidad de género, derechos de la Madre Tierra y educación en seguridad ciudadana.
f) Desarrollar saberes y conocimientos científicos, técnicos, tecnológicos, éticos, morales, espirituales, artísticos, deportivos, ciencias exactas, naturales y sociales.

Datos estadísticos relevantes

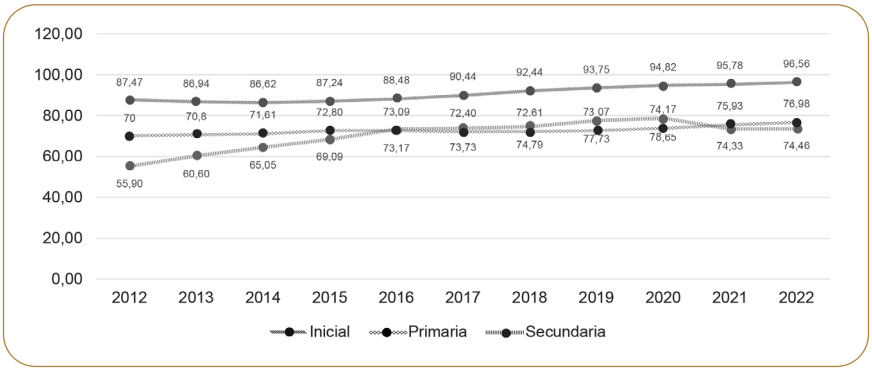
La matrícula estudiantil en el Subsistema de Educación Regular ha experimentado un crecimiento significativo, reflejado en un aumento de la tasa de cobertura que permite alcanzar a más estudiantes a nivel nacional. A continuación, se detalla lo siguiente:

Tabla 6: Tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular expresado en porcentaje (2012 - 2024)

Nivel	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Inicial	55.90	60.60	65.05	69.09	73.17	73.73	74.79	77.73	78.65	74.33	74.46
Primaria	87.47	86.94	86.62	87.24	88.48	90.44	92.44	93.75	94.82	95.78	96.56
Secundaria	70	70.8	71.61	72.80	73.09	72.40	72.61	73.07	74.17	75.93	76.98

Fuente: Ministerio de Educación (SIE), 2024.

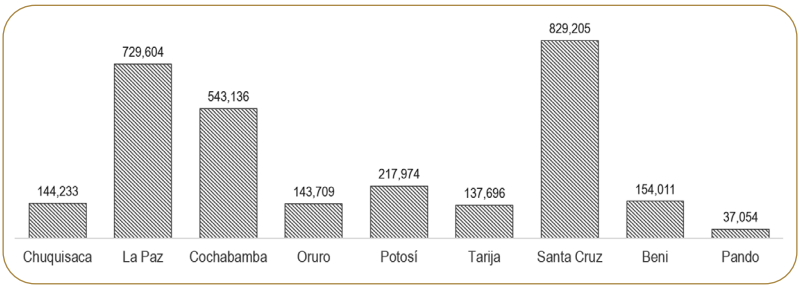
Gráfico 5: Tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular expresado en porcentaje (2012 - 2024)



Fuente: Ministerio de Educación (SIE), 2024.

En la actualidad (2024), según datos del Sistema de Información Educativa (SIE) dependiente del Ministerio de Educación, un total de 2.936.622 estudiantes se encuentran matriculados, de los cuales, 333.908 (11,4%) corresponde al nivel inicial; 1.371.460 (46,7%) corresponde a primaria y 1.231.254 (41,9%) corresponde a secundaria. El gráfico que sigue muestra información de la matrícula desagregada por departamentos.

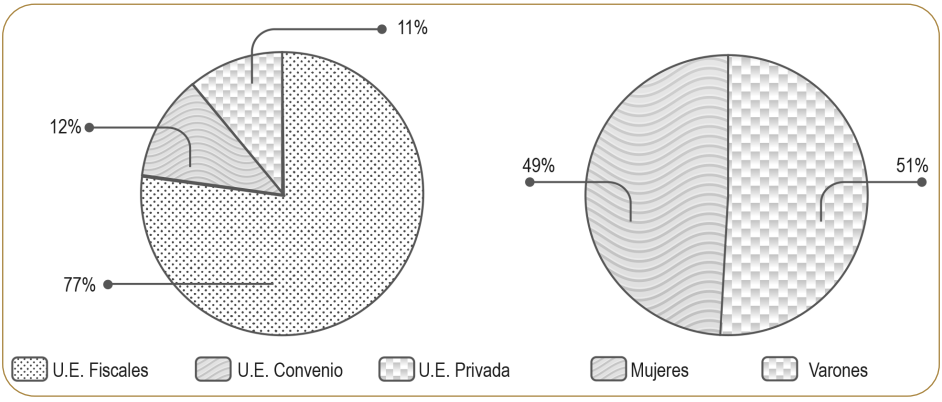
Gráfico 6: Matrícula de estudiantes en el Subsistema de Educación Regular (2024)



Fuente: Ministerio de Educación (SIE), 2024.

Otros datos que genera el SIE respecto a la población estudiantil en el subsistema se refieren a la matriculación en función de la dependencia en la unidad educativa; al respecto, en la presente gestión 2024, un total de 2.260.792 (77,0%) estudiantes se matricularon en unidades educativas fiscales; 358.298 (12,2%) en convenio y 317.532 (10,8%) en particulares. Por último, en lo que refiere al género, 1.439.578 (49,0%) son mujeres, mientras que 1.497.044 (51%) son varones.

Gráfico 7: Porcentaje de estudiantes matriculados en el Subsistema de Educación Regular según dependencia de la unidad educativa y género (2024)



Fuente: Ministerio de Educación (SIE), 2024.

Según los datos reportados por el SIE en 2023, el Subsistema de Educación Regular cuenta con un total de 141.825 maestros en servicio, quienes trabajan en 16.039 unidades educativas fiscales distribuidas en 14.373 edificios educativos. Esta primera aproximación evidencia la amplia población atendida por el Subsistema, organizada en 288 distritos educativos que abarcan los 9 departamentos del Estado Plurinacional de Bolivia.

1.1.1. Diagnóstico de la Educación Inicial en Familia Comunitaria

La Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, explicita que la Educación Inicial en Familia Comunitaria, es el cimiento fundamental para la formación integral y holística de los estudiantes. Es de cinco años de duración y comprende dos etapas:

a) Etapa no escolarizada desde los 0 a 3 años.
b) Etapa escolarizada desde los 4 a 5 años.

Con relación a la primera etapa, de educación no escolarizada, es de atención intersectorial, vale decir, intervienen diferentes instancias como los ministerios de Justicia y Transparencia, de Salud y Deportes y el Ministerio de Educación. La atención de esta etapa se efectúa a través de "centros infantiles" cuya administración depende de las entidades territoriales (gobernaciones y municipios).

Por lo anterior, el Estado ha implementado importantes políticas de atención a la primera infancia como el "Bono Juana Azurduy de Padilla", incentivo económico para mujeres gestantes condicionado al cumplimiento de 4 controles prenatales, parto institucional y control post parto. Para niños menores de dos años el bono se encuentra condicionado a 12 controles integrales de salud bimensual. En ambos casos no deben contar con seguro de salud. Otra reciente política en favor de la primera infancia es la política plurinacional denominada "Contigo desde tus inicios", cuyo objetivo es establecer los lineamientos conceptuales, estratégicos e institucionales para el desarrollo integral de la primera infancia en el Estado Plurinacional de Bolivia, enmarcado en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política del Estado.

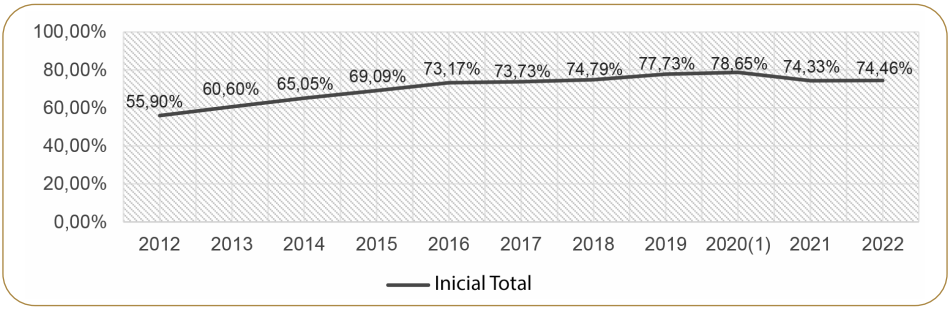
En lo que respecta a la etapa de la Educación Inicial en Familia Comunitaria Escolarizada, que abarca a niños de 4 a 5 años, uno de los mayores logros es la obligatoriedad y gratuidad de acceso a este nivel educativo, junto con el enfoque de una formación integral de los estudiantes, fundamentado en las bases y principios del MESCP. En este nivel la familia juega un rol importante para que los niños puedan lograr las capacidades cognitivas, socioafectivas, psicomotrices, espirituales, lingüísticas y otras previstas para este nivel.

Si bien existen importantes avances de la educación, principalmente en lo que respecta a su gratuidad de acceso a fin de consolidar el "derecho a la educación", organizaciones como la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB), en su documento de propuestas educativas, menciona que la implementación y cumplimiento de la normativa constituye un desafió importante de cumplir, no solo para lograr una educación de calidad sino también para alcanzar mayores porcentajes de cobertura educativa, por ejemplo, la obligatoriedad de cursar el 1er y 2do año del nivel inicial, aspecto que incrementaría los porcentajes de cobertura de esta población. Este desafió, es compartido por la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), quienes, además, remarcan la necesidad de considerar la regionalización del calendario escolar en función de las condiciones climatológicas y de actividad socioeconómica que realizan las familias, lo cual constituye un factor determinante en el abandono o deserción escolar.

Datos estadísticos relevantes

Respecto a los avances de la educación inicial, en términos del cumplimiento del derecho a la educación, se evidencia según datos consolidados por el SIE que, el año 2012, en 2do año, la cobertura neta alcanzaba a 55,90%, vale decir que, de cada 100 niños que se encontraban en la edad de cursar el nivel inicial, solo 56 lo hacían en la edad oportuna (entre 4 y 5 años) y 44 no lo hacían. El año 2022, esta cantidad se incrementó de forma considerable a 74,46%; vale decir, asisten a la educación inicial aproximadamente 74 de cada 100 niños; vale decir que la tasa de cobertura neta se incrementó en 18,56 puntos porcentuales más.

Gráfico 8: Cobertura neta de estudiantes del nivel de Educación Inicial



Fuente: Ministerio de Educación - DGP (2024).

Por otra parte, en lo que respecta al género de los estudiantes, la tasa de Cobertura Neta se muestra ligeramente favorable para las niñas en el nivel inicial con 85,36%, respecto de 83,87% que corresponde a los niños, diferencia estadísticamente poco significativa.

A nivel departamental, la Tasa de Cobertura Neta se aprecia con mayor objetividad en el Cuadro 1; siendo Oruro, La Paz, y Tarija los departamentos con la Tasa de Cobertura Neta más alta (92.77%, 83,66% y 81,00% respectivamente), departamentos como Potosí y Cochabamba, tienen la tasa de cobertura neta de 78,56% y 76,18% respectivamente; el resto de los departamentos esta oscila entre el 64,29% y el 69,69%.

Tabla 7: Tasa de cobertura neta por departamento (2022)

Departamento	Tasa de cobertura neta %	Género	
		Varones %	Mujeres %
Chuquisaca	64,39	77.11	78.19
La Paz	83,66	91.83	92.46

Cochabamba	76,18	91.54	92.02
Oruro	92,77	93.83	98.17
Potosí	78,56	80.09	80.63
Tarija	81,00	82.34	84.30
Santa Cruz	65,10	80.37	81.85
Beni	69,69	86.67	87.28
Pando	64,29	71.08	73.34

Fuente: Ministerio de Educación - DGP (2024).

Otro logro destacable en estos últimos años es la reducción de la tasa de abandono o deserción escolar. El año 2012 era de 2,27%, mientras que el año 2023 se redujo al 1,64%. Vale decir, en la actualidad, el abandono escolar ha disminuido en 0,63% menos.

Problemáticas de Educación Inicial en Familia Comunitaria

Si bien existen avances y logros importantes en la educación inicial como los expuesto a través de las estadísticas e indicadores educativos, algunas de las problemáticas que requieren ser atendidas son expuestas a continuación.

a) Conforme se ha expuesto en el gráfico anterior, la tasa de cobertura neta en nivel alcanza a 74,46%, lo que significa un pendiente de niños en edad de incorporarse a este nivel de 25,54%. Superar los porcentajes de Cobertura Neta hasta lograr el 100% como referente máximo es uno de los desafíos que deben ser alcanzados por el sistema educativo a fin de garantizar el derecho a la educación. De la misma manera, constituye un problema a superar la Tasa de Abandono Escolar, la misma que alcanza a 1,64%, siendo lo expectable la tasa mínima (0%), lo que implicaría que ningún niño en edad de cursar el nivel de escolaridad deje el sistema educativo.

b) Por su parte, los documentos de diagnóstico emergentes desde los eventos distritales y de los congresos departamentales de educación, identifican que uno de los principales desafíos que caracteriza a este nivel, en lo que respecta a la etapa no escolarizada, es la insuficiente oferta de “centros infantiles” que atienden a esta población, especialmente en el área rural. Además, la débil formación del personal que atiende el servicio, pero fundamentalmente, la necesidad de articular las acciones que desarrollan las instancias nacionales, departamentales y municipales responsables de esta etapa de la educación.

c) Por otra, se constituye un desafío importante, lograr la escolarización de toda la población en edad de cursar el nivel de educación inicial. De manera especial en lograr que los niños en edad de cursar el 1er año de la educación inicial escolarizada sean incorporados a las aulas; aspecto que no sucede, a pesar de que la normativa establece su obligatoriedad.
d) Por último, es también una problemática del nivel, la carencia de políticas educativas que atiendan de forma integral e intersectorial las diferentes necesidades existentes tanto en la etapa no escolarizada, así como en la escolarizada.

1.1.2. Diagnóstico de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional

En lo que respecta al nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional, la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", estipula que es aquella que comprende la formación básica, siendo el fundamento para la educación en el nivel secundario. Es intracultural, intercultural y plurilingüe, parte de las experiencias, saberes, conocimientos, lenguas y tecnologías propias en complementariedad con otras culturas. Es integral, porque promueve una formación a través de las cuatro dimensiones, (Ser - Saber - Hacer - Decidir) y permite desarrollar diferentes potencialidades, capacidades prácticas y teóricas en su cotidianidad familiar y social, como en las actividades escolares para afrontar situaciones problemáticas y toma de decisiones adecuadas.

La educación primaria es vocacional, ayuda a identificar en los estudiantes la vocación de acuerdo con sus talentos, habilidades, aptitudes e intereses en relación con la ciencia, la cultura y el trabajo productivo. Es inclusiva, puesto que apertura oportunidades de formación en igualdad de condiciones, priorizando a la población en situación de vulnerabilidad social, con discapacidad y talento extraordinario. Permite la formación en principios, valores éticos e identidad; con capacidad de crear y recrear los saberes y conocimientos locales y universales, aplicando en la práctica los conocimientos, concibiendo su utilidad, en convivencia armónica con su comunidad y la Madre Tierra.

Las principales políticas sociales implementadas se han orientado en favorecer el derecho a la educación en este nivel. Políticas como el "Bono Juancito Pinto", el Programa Nacional de Alimentación Complementaria (PNACE), de prevención de la violencia y distribución de textos escolares, son algunas de ellas.

Datos estadísticos relevantes

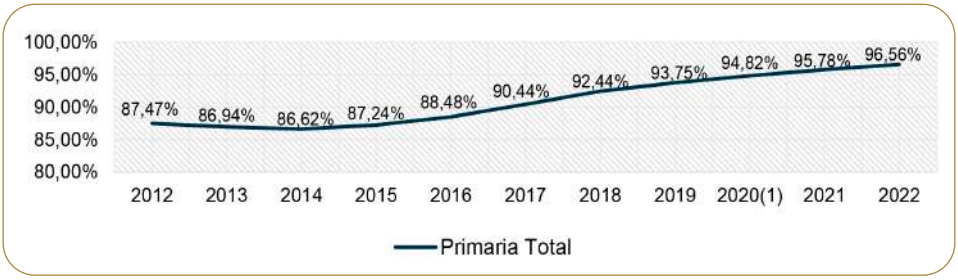
Los datos estadísticos en este nivel de educación muestran que la tasa de cobertura neta en primaria se ha incrementado regularmente en los últimos

años. Por ejemplo, el año 2014 alcanzó a 87,47% mientras que el año 2022, luego de 8 años, alcanza a 96,56%, es decir, se ha incrementado en 9,09 puntos porcentuales.

En el año 2014, de cada 100 estudiantes en edad de cursar este nivel educativo, 87 ingresaban al sistema educativo, mientras que 13 quedaban fuera, al menos no, en la edad teóricamente establecida para cada año de escolaridad. El año 2022 esta situación cambia de manera favorable, logrando que 97 niños de cada 100 ingresen al nivel de educación primaria en la edad teóricamente establecida (entre 6 y 11 años).

Sin embargo, cuando se analiza la capacidad del sistema educativo de incorporar a la población de niños, sin considerar el rezago de edad, vale decir, a través de la tasa de cobertura bruta, esta alcanza a 99,20%, lo cual significa que, de cada 100 niños, 99 asisten a la educación primaria sin considerar si tiene un rezago de edad simple o avanzado, es decir, un año o más de edad al que teóricamente le corresponde en un determinado año de escolaridad.

Gráfico 9: Cobertura neta de estudiantes de primaria



Fuente: Ministerio de Educación - DGP (2024).

A nivel departamental, la tasa de cobertura neta en primaria se aprecia con mayor objetividad en la tabla 8. Departamentos como Oruro, Beni, Cochabamba y La Paz, claramente tienen una tasa de cobertura bruta por encima del 100%, situación que obedece a factores migratorios de población hacia estos departamentos. En departamentos como Santa Cruz, Tarija y Potosí, la tasa de cobertura bruta se encuentra por encima del 90%, mientras que, en Chuquisaca y Pando, por debajo de este parámetro.

En términos de género, la tasa de cobertura neta para las mujeres alcanza en promedio a 93,95% mientras que para los varones 95,83%.

Tabla 8: Tasa de cobertura neta por departamento (2022)

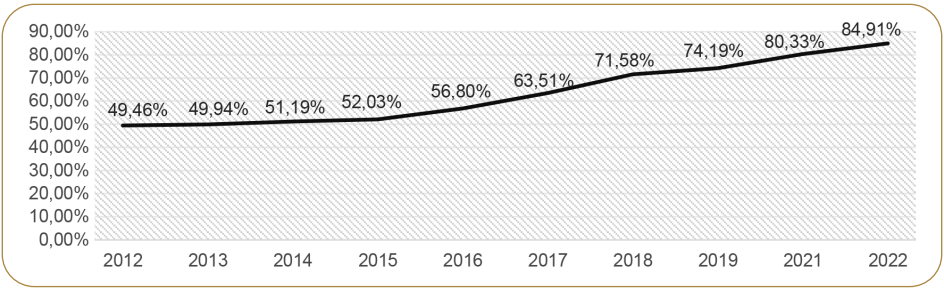
Departamento	Tasa de cobertura neta %	Género	
		Varones %	Mujeres %
Chuquisaca	88.78	88.07	89.52
La Paz	100.33	100.34	100.32
Cochabamba	102.52	102.34	102.72
Oruro	104.69	103.14	106.34
Tarija	91.99	91.34	92.68
Santa Cruz	92.20	92.16	92.24
Beni	102.57	102.90	102.22
Pando	83.64	83.06	84.25

Fuente: Ministerio de Educación - DGP (2024).

Otro avance importante en educación primaria es la reducción de la tasa de abandono escolar. El año 2012 alcanzaba 1,69%, es decir, de cada 100 niños que cursaban la primaria, aproximadamente 2 abandonaban. El año 2022 este indicador se redujo a 1,16%, lo que significa que, de cada 100 estudiantes, 1 abandona a diferencia del año 2014 que el abandono alcanzaba a 2 estudiantes. Las diferencias de género, en este aspecto, estadísticamente son poco significativas en favor de las mujeres quienes tienen las tasas más bajas de abandono escolar.

Por último, la información que reporta el SIE da cuenta que la Tasa de Término de la trayectoria educativa de los estudiantes en 6to año de escolaridad continúa siendo ascendente. Así, por ejemplo, la tasa de término neta del año 2012 fue de 49,46%, mientras que, en el año 2022, vale decir, diez años después, esta alcanza a 84,91%. Expresado en términos de población estudiantil, se podría indicar que, el año 2012 solo 50 de cada 100 niños/as concluía sus estudios en el nivel primario en la edad esperada (11 años), mientras que el año 2022, esta cantidad se incrementa a 85 de cada 100 que logra este cometido. Ello implica que actualmente, 35 estudiantes más logran concluir sus estudios en este nivel en la edad que corresponde (11 años).

Gráfico 10: Tasa de término 6to de primaria



Fuente: Elaboración propia con base a Ministerio de Educación - DGP (2024).

La línea de tiempo expresada en el Gráfico anterior no considera el año 2020 debido a la clausura del año escolar.

La tasa de término neta desagregada a nivel departamental en el Cuadro 9, permite apreciar la capacidad que tiene el sistema educativo de poder acompañar efectivamente (en su edad teórica) la trayectoria educativa de los estudiantes hasta el último año de escolaridad en el nivel de educación primaria. Por ejemplo, la tasa de término neta más alta la tiene el departamento de Oruro con 94,47%, en términos de población estudiantil ello significa que, de cada 100 estudiantes que ingresaron al primer año de primaria, 94 concluyeron el nivel en la edad teóricamente establecida (11 años). Departamentos como La Paz y Cochabamba también tienen tasas de término neta por encima del 90%. El resto de los departamentos se encuentra por debajo de este nivel siendo el más bajo el de Pando con 70,84%.

Tabla 9: Tasa de término neta y bruta en 6to de primaria (2022)

Departamentos	Tasa de Término Neta			Tasa de Término Bruta		
	Mujer %	Varón %	Total	Mujer %	Varón %	Total
Chuquisaca	81.22	77.82	79.49	91.54	90.03	90.77
La Paz	93.85	92.03	92.93	100.35	99.85	100.09
Cochabamba	94.42	89.37	91.84	102.36	99.07	100.67
Oruro	95.91	93.14	94.47	102.30	100.84	101.55
Potosí	79.06	75.92	77.45	88.77	86.93	87.83
Tarija	84.13	79.71	81.87	91.40	90.03	90.70
Santa Cruz	79.23	75.45	77.30	91.15	90.40	90.77
Beni	85.45	81.95	83.66	101.55	101.60	101.57
Pando	74.12	67.75	70.84	87.27	83.57	85.36

Fuente: Elaboración propia con base a Ministerio de Educación - DGP (2024).

Conforme ocurre con la tasa de cobertura bruta, la tasa de término se incrementa considerablemente cuando se excluye el rezago simple o avanzado. Vale decir, que cuando se analizan los datos de término o de conclusión de estudios de los estudiantes sin importar si concluyeron la primaria con 12 años o más, este porcentaje alcanza a 95,43%, aproximadamente 10 puntos porcentuales más que la Tasa de Término Neta.

Problemáticas de Educación Primaria Comunitaria Vocacional

Si bien muestran un constante crecimiento de la Tasa de Cobertura Neta al igual que la Tasa de Término Neta, aún quedan pendientes tareas que permitan alcanzar el máximo de los porcentajes (100%)

a) **Tasa de rezago educativo.** La diferencia porcentual de estudiantes que concluyen la primaria en la edad teórica esperada (11años) respecto de quienes concluyen rezagados, es decir con 12 años o más es de aproximadamente 10 puntos porcentuales, aspecto que amerita la implementación de políticas educativas que den cuenta de manera oportuna respecto de esta problemática, a fin de poder tomar medidas que ayuden a los estudiantes a concluir sus estudios en la edad que corresponde a cada año de escolaridad.
b) **Abandono escolar.** Si bien la Tasa de Abandono Neta en la última década se ha reducido prácticamente a la mitad y en la actualidad esta representa aproximadamente el 1%, este porcentaje en términos poblacionales aún es significativo, es decir 13.714 estudiantes en la actualidad abandonan la educación primaria, aspecto que, al igual que el rezago, demanda de políticas educativas de apoyo y ayuda para lograr la permanencia del estudiante en el sistema educativo.

Los documentos de diagnóstico, emergentes desde los eventos distritales y de los congresos departamentales de educación, identifican que uno de los principales desafíos para superar estos problemas es lograr un abordaje intersectorial que dé respuesta y encuentre soluciones al problema de acceso, permanencia y conclusión de estudios no solo en el nivel primario, sino en todo el Subsistema de Educación Regular.

El desafío actual se enfoca en la continuidad de las mejoras, al igual que otras políticas que conllevan una carga social importante de contribución a la reducción de las brechas socioeconómicas existente entre las familias, de manera especial en el área rural.

1.1.3. Diagnóstico de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

Desde la promulgación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", la educación secundaria comunitaria productiva ha atravesado un cambio integral y holístico que trasciende una simple modificación curricular, promoviendo no solo una transformación en el ámbito humanístico sino también en el técnico. El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) busca superar los enfoques educativos tradicionales, coloniales y patriarcales que históricamente han excluido y uniformado la rica diversidad cultural y los saberes locales presentes en el país.

Al adoptar un enfoque de descolonización, el MESCP busca deconstruir las estructuras de poder heredadas y que han impuesto una visión eurocéntrica del mundo subvalorando los saberes ancestrales de los pueblos indígenas y originarios. Paralelamente, la despatriarcalización, por su parte, implica una profunda transformación de las relaciones de género, desafiando los roles y estereotipos tradicionales que han perpetuado la desigualdad entre hombres y mujeres. Hoy, la educación centrada en la interculturalidad y el Vivir Bien promueve una formación integral que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas, afectivas y socioemocionales, fortaleciendo su identidad cultural y su capacidad para relacionarse de manera respetuosa y equitativa con otros. La participación de las comunidades en el proceso educativo garantiza que los aprendizajes sean relevantes y respondan a las necesidades y aspiraciones locales.

Esta nueva visión educativa no solo busca formar ciudadanos críticos y reflexivos, sino también construir una sociedad más justa y equitativa, donde se valore la diversidad cultural y se promueva el bienestar colectivo. Al vincular la escuela con la vida y el trabajo, la educación secundaria comunitaria productiva contribuye a la sostenibilidad y al desarrollo local, empoderando a las comunidades para construir su propio futuro. La implementación del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional ha sido un pilar clave para vincular la educación secundaria con el desarrollo productivo del país. Este currículo promueve una educación plurilingüe, inclusiva y despatriarcalizadora que fomenta la equidad y la sostenibilidad, preparando a las y los estudiantes para enfrentar los desafíos actuales con un sentido de responsabilidad social.

Las transformaciones curriculares implementadas han sido fundamentales para garantizar una educación de calidad, adaptada a las necesidades y contextos de las y los estudiantes. Estos cambios han buscado actualizar y diversificar los contenidos, metodologías y enfoques educativos, promoviendo una enseñanza más relevante para responder a los desafíos de un mundo en constante

cambio. Con una visión holística, estas transformaciones han permitido integrar conocimientos técnicos y humanísticos, proporcionando a los estudiantes herramientas que no solo enriquecen su formación académica, sino que también fortalecen sus habilidades para la vida y el mundo laboral.

En este contexto, los avances en la educación secundaria comunitaria productiva han sido significativos y estratégicos, marcando un cambio hacia una educación más accesible. La distribución de textos de aprendizaje y la dotación de laboratorios especializados en áreas clave como Física, Química, Biología y Geografía no solo aseguran que los estudiantes tengan acceso a recursos esenciales, sino que también fortalecen su preparación para enfrentar los retos de una sociedad cada vez. más tecnificada. Esta estrategia apunta a desarrollar una base sólida de conocimientos científicos en los jóvenes, posicionándolos de manera competitiva para el futuro académico y profesional.

El Bono Juancito Pinto, a su vez, no solo cumple una función social al reducir el abandono escolar, sino que actúa como un motor económico y de cohesión social, permitiendo que más jóvenes, tanto hombres como mujeres, permanezcan en el sistema educativo. Este incentivo financiero es un componente estratégico en la lucha contra la deserción escolar, consolidando el compromiso del Estado con la equidad y brindando un respaldo significativo a las familias.

Por otro lado, el Bachillerato Técnico Humanístico dentro del MESCP es un elemento clave en la estrategia de desarrollo del talento humano, al abrir oportunidades laborales mediante programas de formación técnica. Estos programas no solo fortalecen los conocimientos y habilidades de los estudiantes, sino que los preparan de manera integral para el tránsito hacia la educación superior y su futura incorporación al mercado de trabajo, alineándose con las demandas de una economía en constante cambio.

Además, la implementación de programas específicos para la prevención de la violencia en contextos educativos se enmarca en una visión estratégica de generar ambientes seguros y propicios para el aprendizaje. Esto es esencial para asegurar un entorno educativo inclusivo y saludable, donde todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente.

El Programa de Atención Modular también destaca como una estrategia de equidad, asegurando el derecho a la educación en comunidades remotas. Se brindó atención a 3.444 estudiantes en 2023 y a 3.270 en 2024 lo que demuestra un compromiso constante por parte del sistema educativo en llegar a los sectores más vulnerables y de difícil acceso, siendo el trabajo de las maestras y maestros modulares fundamental en este logro.

Por último, los Centros de Apoyo Integral Pedagógicos - Aulas Hospitalarias (CAIP-AH) constituyen un componente estratégico para garantizar la continuidad educativa en situaciones de salud complejas. Estos centros no solo permiten que los estudiantes puedan continuar con su proceso de aprendizaje en establecimientos de salud especializados, sino que también brindan un apoyo pedagógico integral que responde a las necesidades específicas de cada estudiante. De este modo, se fomenta una educación inclusiva y adaptativa, que asegura el acceso y la permanencia en el sistema educativo, incluso en circunstancias difíciles.

En el período 2014-2023, el número de unidades educativas de Educación Secundaria Comunitaria Productiva que participaron en la Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional Boliviana ha mostrado un crecimiento notable, tomando en cuenta que las áreas en las cuales se vienen desarrollando esta actividades, se relaciona con los contenidos de los planes y programas de estudio, promoviendo además la investigación y motivación por el aprendizaje de la ciencia, toda vez que se llegó a participar en eventos internacionales.

En 2014, se intervinieron 4.204 unidades educativas, cifra que aumentó a 4.830 en 2023. Departamentos como Cochabamba, La Paz y Potosí registraron incrementos significativos, destacándose La Paz con 1.409 unidades en 2023, frente a las 1.298 de 2014. De manera similar, Cochabamba pasó de 677 a 827 unidades, y Potosí de 496 a 561 en el mismo período. Otros departamentos, como Chuquisaca y Beni, también evidenciaron aumentos, alcanzando 311 y 273 unidades en 2023, en comparación con las 289 y 218 de 2014, respectivamente.

Tabla 10: Participación de unidades educativas en la Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional Boliviana (2014 - 2023)[1]

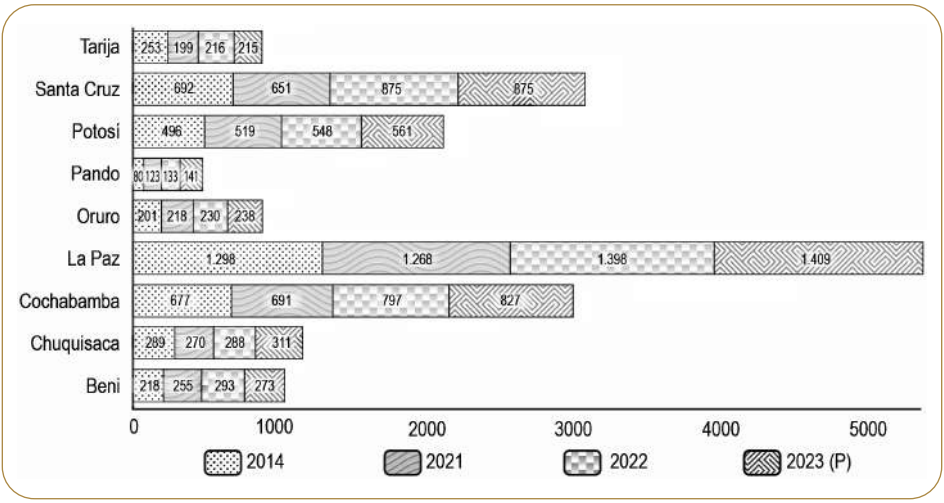
DEPARTAMENTO	2014	2021	2022	2023 (P)
Beni	218	255	293	273
Chuquisaca	289	270	288	311
Cochabamba	677	691	797	827
La Paz	1.298	1.268	1.398	1.409
Oruro	201	218	230	238

1. Nota: El año 2020 se suspendió la realización de la Olimpiada.

Pando	80	123	133	141
Potosí	496	519	548	561
Santa Cruz	692	651	875	855
Tarija	253	199	216	215
Total Bolivia	**4.204**	**4.194**	**4.778**	**4.830**

Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Gráfico 11: Unidades educativas que participaron en las Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional Boliviana – 2014 al 2023



Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

En relación con el Bachillerato Técnico Humanístico (BTH), entre 2015 y 2023, el número de estudiantes beneficiarios en Bolivia se incrementó considerablemente, pasando de 9.862 estudiantes en 2015 a 51.421 en 2023. Este incremento refleja un fortalecimiento del BTH en todos los departamentos del país.

En La Paz, el número de beneficiarios aumentó de 3.004 en 2015 a 14.195 en 2023, mientras que Cochabamba pasó de 1.933 a 8.783 estudiantes. Departamentos como Santa Cruz y Oruro también experimentaron crecimientos significativos, con Santa Cruz alcanzando a 12.953 beneficiarios y Oruro a 4.036 en 2023. Considerando la cantidad total de unidades educativas de educación regular (16.132 unidades educativas) en el Sistema de Educación Plurinacional, 2.035 unidades educativas cuentan con el Bachillerato Técnico Humanístico. En el siguiente cuadro se puede apreciar el crecimiento señalado:

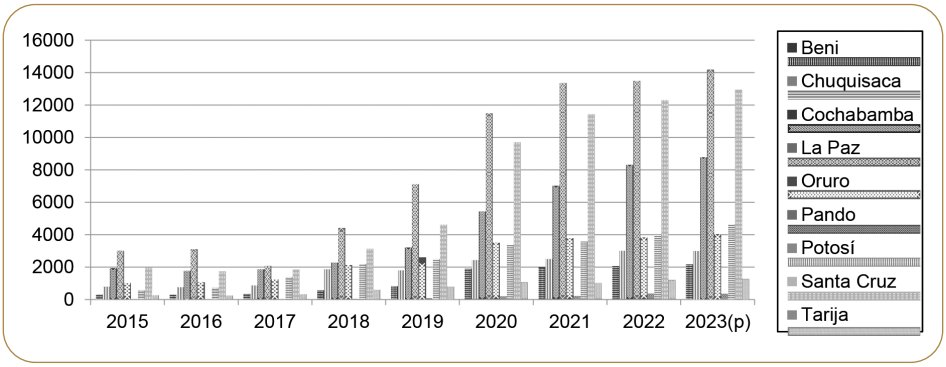
Tabla 11: Relación de estudiantes beneficiarios del BTH en Bolivia

DEPARTAMENTOS	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Beni	314	291	348	572	826	1.910	2.000	2.057	2.169
Chuquisaca	793	765	860	1.865	1.794	2.436	2.500	3.007	2.994
La Paz	3.004	3.093	2.082	4.424	7.113	11.497	13.372	13.498	14.195
Oruro	1.027	1.065	1.245	2.120	2.599	3.497	3.789	3.828	4.036
Pando	0	0	0	24	72	200	221	365	357
Potosí	565	728	1.384	2.190	2.503	3.386	3.575	3.966	4.658
Santa Cruz	1.966	1.728	1.862	3.129	4.614	9.713	11.440	12.322	12.953
Tarija	260	241	322	598	782	1.062	1.022	1.206	1.276
Bolivia	9.862	9.678	9.967	17.198	23.515	39.151	44.943	48.557	51.421

Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Como se puede apreciar, la tendencia general muestra un crecimiento significativo en el número de estudiantes beneficiados a lo largo de los años, especialmente desde 2018. Esto indica un enfoque creciente en la expansión del BTH, lo que puede reflejar políticas de fortalecimiento de la educación técnica a nivel nacional. El aumento notable en el periodo 2020-2023 sugiere un impulso adicional vinculado a políticas implementadas para mitigar el impacto de la pandemia y mejorar la empleabilidad de los estudiantes. La inversión en formación técnica está alineada con los objetivos de desarrollo económico y social de Bolivia, lo que la siguiente gráfica también plantea.

Gráfico 12: Estudiantes beneficiarios del BTH (2015 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Estos avances reflejan el compromiso de Bolivia con una educación secundaria comunitaria productiva y transformadora que, pese a enfrentar desafíos históricos, sigue promoviendo el desarrollo humano integral y la inclusión social. Este modelo proyecta un futuro educativo con perspectivas renovadas y oportunidades de desarrollo, donde los estudiantes se preparan no solo para su desarrollo personal, sino también para contribuir al bienestar de sus comunidades y del país en su conjunto.

En cuanto a la tasa de cobertura neta en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva, a nivel nacional se muestra una tendencia creciente, pasando del 76% en 2014 al 79.8% en 2022. Sin embargo, los avances no han sido homogéneos en todo el país, lo que pone de manifiesto disparidades geográficas y posiblemente socioeconómicas. Por ejemplo, departamentos como Chuquisaca y Cochabamba han mostrado un crecimiento sostenido, alcanzando 71.1% y 86.4% respectivamente en 2022. En contraste, Pando, a pesar de sus avances, sigue rezagado con una cobertura del 62.6%.

Tabla 12: Porcentajes de Tasa de cobertura neta en Educación Secundaria por departamento (2012 - 2022)

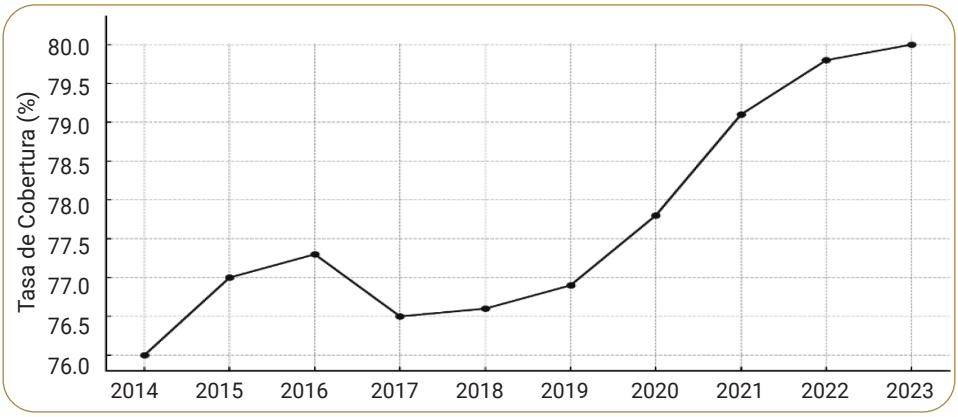
DEPARTAMENTOS	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Chuquisaca	67.4	68.1	68.2	67.5	67.4	68.2	69	70.3	71.1
La Paz	87.1	87.2	86.5	85	84.5	83.9	84.5	85.9	86.9
Cochabamba	78.7	80.8	82.1	82	82.6	83.4	84.4	85.7	86.4
Oruro	80.8	82.3	82.5	82.2	82.3	82.5	83.8	86.3	88.3
Potosí	61.9	62.5	62.7	62.3	63.4	64.2	66	68.9	70.4
Tarija	76.6	77.2	76.8	75	73.5	73.2	73.5	74.6	75.1
Santa Cruz	72.2	73.5	74	73.3	73.5	74	74.6	74.9	75
Beni	68.6	69.3	69.5	69	69.1	70.2	72.6	75.1	77
Pando	51.2	54.3	55.5	55.3	57.2	58	59.1	61.7	62.6

Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

En el siguiente gráfico se aprecia la evolución positiva de la tasa de cobertura neta, mostrando un incremento constante, especialmente a partir de 2019. A pesar de las fluctuaciones en los primeros años y los desafíos de la pandemia

en 2020, se evidencia un progreso sostenido hacia la universalización de la educación secundaria, alcanzando un 80% de cobertura en 2023. Esto sugiere que las políticas educativas y los programas de apoyo social han sido efectivos en mejorar el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Gráfico 13: Evolución positiva de la tasa de cobertura neta en Educación Secundaria



Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Con relación a la tasa de graduación o tasa de término en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva, en los últimos años se ha experimentado una tendencia de crecimiento desde el 29.3% en 2012, hasta alcanzar el 43.9% en 2022, lo que evidencia avances, pero a un ritmo insuficiente para cubrir las metas educativas nacionales. Las disparidades departamentales son también notables. Departamentos como La Paz y Cochabamba presentan tasas de término relativamente altas (54.0% y 47.8%, respectivamente), mientras que otros, como Pando y Beni, continúan rezagados con tasas de término significativamente bajas (23.9% y 37.7%, respectivamente).

Los datos muestran que, en 2022, apenas el 43.9% de los estudiantes logró concluir este nivel educativo, mientras que más de la mitad de los matriculados (56.1%) no logró finalizar. Esto refleja un desafío estructural importante.

Tabla 13: Porcentaje de tasa de término neta en educación secundaria, según departamento (2012-2022)

DEPARTAMENTO	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2021	2022
Chuquisaca	23.7	24.8	24.8	26.5	28.3	30.1	31.6	30.7	32.8	38.3

La Paz	37.3	37.6	39.3	41.5	44.8	46.9	50.4	48.1	51.4	54.0
Cochabamba	28.5	29.5	29.6	31.9	34.6	38.2	42.1	39.6	43.2	47.8
Oruro	33.0	34.6	32.9	37.0	40.3	42.9	46.9	45.2	46.2	50.8
Potosí	21.0	21.8	21.4	23.0	23.4	24.7	28.8	29.0	30.9	35.1
Tarija	34.4	35.0	34.5	36.9	38.3	42.2	41.8	40.0	39.3	44.7
Santa Cruz	26.4	27.4	27.2	28.9	31.4	33.2	35.5	34.0	34.8	37.7
Beni	23.4	23.8	23.7	23.7	25.0	27.9	30.7	28.8	30.2	33.7
Pando	12.6	11.5	13.0	15.3	15.4	18.4	20.5	21.0	21.1	23.9
Total	29.3	30.0	30.3	32.2	34.6	37.0	39.9	38.2	40.3	43.9

Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Este panorama evidencia la necesidad urgente de políticas educativas más consistentes y focalizadas para asegurar que los estudiantes puedan no solo acceder, sino también finalizar su educación secundaria. Las diferencias regionales, en particular el caso de Pando, que solo logró una tasa de término del 23.9%, resaltan la necesidad de intervenciones específicas en áreas con menor infraestructura educativa o mayor vulnerabilidad socioeconómica.

Problemáticas de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

La mejora de la Educación Secundaria enfrenta desafíos importantes. Se resalta la imperiosa necesidad de afianzar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ampliando su cobertura y elevando su calidad con el fin de universalizar el acceso al sistema educativo.

Otro reto central es abordar el abandono especialmente en áreas rurales e indígenas, donde las tasas de abandono son elevadas. Para ello, se deben implementar estrategias específicas como programas de becas, apoyo socioemocional y otras modalidades de atención para aquellos estudiantes en condición de vulnerabilidad.

La inversión en infraestructura educativa es esencial para garantizar la equidad y la inclusión en el sistema educativo. Al asegurar que todas las unidades educativas, sin importar su ubicación geográfica, cuenten con los mismos recursos y condiciones, se reducen las brechas educativas y se brinda a todos los estudiantes las mismas oportunidades de desarrollo. Una infraestructura adecuada también facilita el acceso a la educación para estudiantes con necesidades especiales, al proporcionar instalaciones y equipamiento adaptados. En este sentido, la inversión en infraestructura educativa es una herramienta poderosa para construir sociedades más justas y equitativas.

Además, es imprescindible fomentar la equidad y la inclusión en todos los niveles del sistema educativo. Esto implica la promoción de programas interculturales y bilingües que respetan la diversidad cultural y lingüística de Bolivia. Asimismo, es necesario invertir en infraestructura tecnológica (TIC), asegurando que todas las regiones del país, incluidas las áreas más remotas, tengan acceso equitativo a la tecnología y a la conectividad.

Otro aspecto clave es la formación continua de educadores, con un enfoque basado en el MESCP, el uso de tecnologías educativas y la incorporación de enfoques descolonizadores.

Por último, es vital implementar mecanismos de monitoreo y evaluación efectiva que midan no solo la calidad, equidad y pertinencia de la educación, sino también el impacto real que las políticas educativas tienen en la vida de las y los estudiantes y en el desarrollo de sus comunidades. Estos mecanismos deben permitir la recolección constante de datos relevantes que guíen la toma de decisiones para realizar ajustes continuos en las políticas y la mejora de las prácticas educativas en todos los niveles.

Además, la participación de la comunidad es esencial para asegurar que estos procesos sean efectivos y representen verdaderamente las necesidades locales. Involucrar a padres, madres y familias en la gestión y mejora de las unidades educativas no solo fortalecerá los lazos entre la comunidad y las unidades educativas, sino que también promoverá una mayor corresponsabilidad en el proceso educativo, creando un ambiente de apoyo mutuo que beneficiará a todos los actores implicados.

A lo largo de los congresos departamentales se han expuesto estos y otros desafíos, subrayando la importancia de trabajar de manera colaborativa y proactiva. Además, se han presentado diversas propuestas de mejora que buscan responder a estas necesidades urgentes. A modo de ilustración, algunas de estas propuestas incluyen la creación de redes de aprendizaje entre comunidades, el desarrollo de programas de formación continua para docentes con enfoque contextualizado, y la implementación de proyectos educativos que

integran el uso de tecnologías emergentes para mejorar la calidad y el acceso a la educación en zonas rurales.

Este enfoque integral, que abarca tanto la evaluación continua como la participación comunitaria y la innovación educativa, representa una oportunidad clave para fortalecer y transformar el sistema educativo plurinacional.

Con base a los avances y logros identificados en el diagnóstico efectuado al Subsistema de Educación Regular y las problemáticas identificadas, a continuación, se plantean políticas educativas, junto a sus respectivas líneas de acción, a partir de las cuales se espera contribuir a mejorar la calidad de la educación.

1.2. Políticas y líneas de acción del la Educación Regular

Política 1	**Sistema de alerta temprana "La escuela para todas y todos"**
Objetivo	Garantizar el derecho a la educación, mediante la implementación de un Sistema de Alerta Temprana que reporte información oportuna y permanente de poblaciones en riesgo de no ejercer este derecho, para efectuar intervenciones intersectoriales de apoyo y atención.

Líneas de acción:

- Diseño e implementación del Sistema de Alerta Temprana.
- Desarrollo del Plan de intervención Intersectorial que contemple estrategias de atención integral que garantice el derecho a la educación:
  a) Sensibilización a los actores educativos.
  b) Aplicación de modalidades de atención adecuadas y flexibles.
  c) Atención a poblaciones en desventaja social y/o situación de vulnerabilidad.
  d) Textos de nivelación de aprendizajes dirigidos a poblaciones con rezago escolar.
- El Estado debe garantizar la construcción de infraestructura adecuada y equipamiento integral de unidades educativas fiscales y de convenio de acuerdo a niveles Inicial, Primaria y Secundaria, con los respectivos equipamientos para garantizar una educación de calidad en cumplimiento al artículo 77 de la CPE. Se requiere la creación de un fondo especial para atender la demanda de infraestructura para educación inicial, primaria y secundaria.
- La inversión en infraestructura educativa es esencial para garantizar la equidad y la inclusión en el sistema educativo. Al asegurar que todas las unidades educativas, sin importar su ubicación geográfica, cuenten con

los mismos recursos y condiciones, se reducen las brechas educativas y se brinda a todos los estudiantes las mismas oportunidades de desarrollo. Una infraestructura adecuada también facilita el acceso y accesibilidad a la educación para estudiantes con discapacidad, al proporcionar instalaciones y equipamiento adaptados. En este sentido, la inversión en infraestructura educativa es una herramienta poderosa para construir sociedades más justas y equitativas.

- Consolidar gradualmente la obligatoriedad de la escolaridad del nivel inicial, debido a que los primeros años de vida tienen un impacto positivo y significativo en el desarrollo cognitivo social emocional y lingüístico de los niños y niñas lo que brinda mejores herramientas para su aprendizaje posterior y no llegue con falencias al nivel primario.
- Por otro lado, el Bachillerato Técnico Humanístico dentro del MESCP es un elemento clave en la estrategia de desarrollo del talento humano, al abrir oportunidades laborales mediante programas de formación técnica. Estos programas no solo fortalecen los conocimientos y habilidades de los estudiantes, sino que los preparan de manera integral para el tránsito hacia la educación superior y su futura incorporación al mercado de trabajo, alineándose con las demandas de una economía en constante cambio para alcanzar este objetivo se debe fortalecer y garantizar con infraestructura, equipamiento y profesional capacitado.
- Además, la implementación de programas específicos para la prevención de la violencia en contextos educativos se enmarca en una visión estratégica de generar ambientes seguros y propicios para el aprendizaje. Esto es esencial para asegurar un entorno educativo inclusivo y saludable, donde todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente.
- La mejora de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva enfrenta desafíos importantes, se resalta la imperiosa necesidad de afianzar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ampliando su cobertura y elevando su calidad con el fin de universalizar el acceso al sistema educativo. Otro reto central es abordar el abandono especialmente en áreas rurales e indígenas, donde las tasas de abandono son elevadas. Para ello, se deben implementar estrategias específicas como programas de becas, apoyo socioemocional y otras modalidades de atención para estudiantes en condición de vulnerabilidad.
- Es imprescindible fomentar la equidad y la inclusión en todos los niveles del sistema educativo. Es imperativo la implementación de la educación intracultural e intercultural plurilingüe y lenguaje alternativo y aumentativo de comunicación que respetan la diversidad cultural y lingüística de Bolivia.
- Asimismo, es necesario intervenir en infraestructura tecnológica, asegurando que todas las regiones del país, incluidas las áreas más remotas, tengan acceso equitativo a la tecnología y a la conectividad.

- Consolidar al OPCE como entidad independiente con autonomía de gestión administrativa para implementar mecanismos de monitoreo y evaluación efectiva que midan la calidad educativa en el SEP.
- Reglamentar la participación social comunitaria de la educación con Decreto Supremo, estableciendo los roles y funciones específicas.
- Reajustar el reglamento de evaluación del desarrollo curricular, en el subsistema de educación regular en eventos especializados.
- Impulsar y fortalecer la educación inclusiva, mejorando sustancialmente la cobertura para que la educación llegue a una mayor población con discapacidad, dificultades de aprendizaje y talento extraordinario y también pueda cualificar los procesos de diagnóstico e intervención educativa.
- Las unidades educativas nocturnas de Educación Regular deben recibir un tratamiento especial en relación maestro número de estudiante carga horaria y deserción escolar garantizando su derecho a, la educación.
- Revisión, reajuste y modificación del currículo, plan de estudio y carga horaria que responda a la necesidad para una educación de calidad.
- Para el establecimiento de políticas educativas de Estado se debe implementar un plan quinquenal para la calidad educativa que parta de un proceso de diagnóstico (cobertura educativa; calidad educativa, plurilingüismo) y a partir de ello establezca lineamientos estratégicos, metas y resultados para afrontar y alcanzar a resolver problemas estructurales de la educación con la participación de los actores educativos.

2. COMISIÓN 2: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

2.1. Educación Alternativa

2.1.1. Diagnóstico de la Educación Alternativa

El ámbito de Educación Alternativa comprende la alfabetización de Personas Jóvenes y Adultas, el área de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), que abarca los niveles de educación primaria, secundaria y técnica, orientados a desarrollar capacidades que favorezcan la participación socioeconómica de los participantes, promoviendo una conexión entre el aprendizaje, la vida productiva y social, con respeto a su identidad y diversidad.

Asimismo, se encuentra el área de Educación Permanente No Escolarizada (EDUPER), que se caracteriza por su flexibilidad, adaptando sus contenidos a las necesidades de los participantes y ofreciendo una respuesta inmediata a las demandas de formación de organizaciones y de la población en general que requiere este servicio educativo.

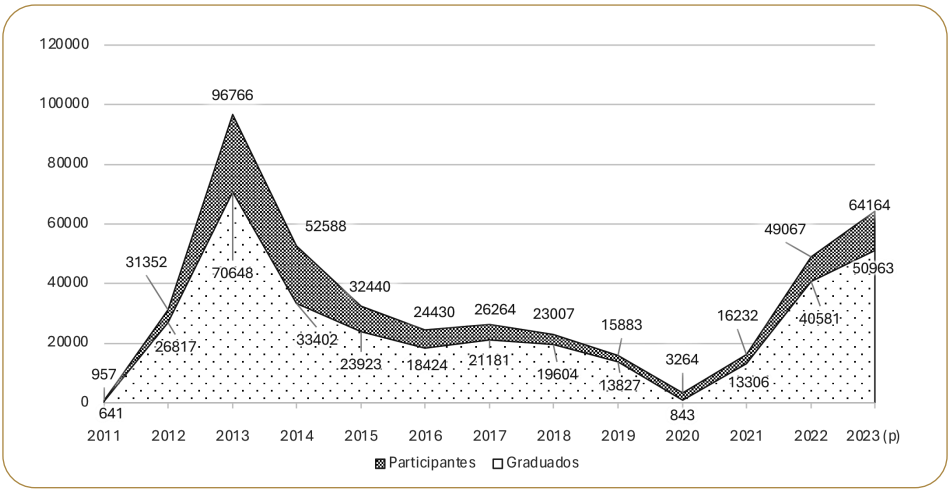
La oferta educativa, especialmente en educación técnica, tecnológica y productiva, que brinda el ámbito de Educación Alternativa, busca responder a las demandas del mercado laboral, así como a las vocaciones y potencialidades productivas de la región. Esta articulación es crucial para mejorar la inserción laboral de los egresados y garantizar que la formación responda adecuadamente a las necesidades del participante y del contexto.

El presente diagnóstico proporciona una visión integral del estado actual de la Educación Alternativa, subrayando la importancia de implementar políticas y líneas de acción que fortalezcan el acceso, la permanencia y la culminación de estudios.

Alfabetización de Personas Jóvenes y Adultas

El Programa Nacional de Post-alfabetización ha logrado reducir notablemente la tasa de analfabetismo en Bolivia, que disminuyó del 7.94% al 5.04% entre 2012 y 2022. En las áreas rurales, especialmente entre las mujeres, la reducción fue aún más significativa, pasando del 26.01% al 18.73%. Estos resultados evidencian los avances logrados gracias al Programa Nacional de Post-alfabetización y su componente de Alfabetización (INE, 2023).

Gráfico 14: Participantes alfabetizados (2011 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

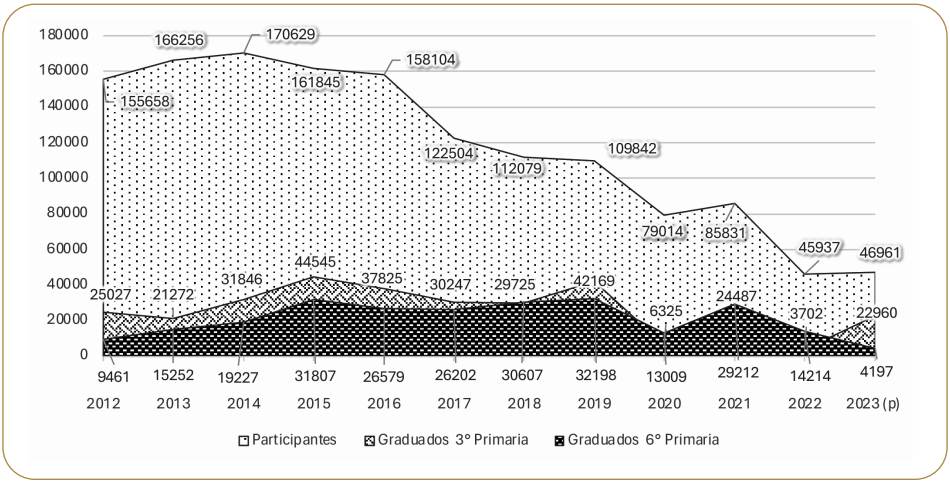
La significativa reducción del analfabetismo no solo indica un avance en la educación, sino que también contribuye a la inclusión social y el empoderamiento de las comunidades, especialmente de las mujeres. Los logros alcanzados son significativos, pero persisten desafíos que requieren atención continua para asegurar que todos los sectores de la población tengan acceso a oportunidades educativas y puedan beneficiarse plenamente de los programas de Alfabetización y Post-alfabetización.

Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas

La Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas implementada en los Centros de Educación Alternativa (CEA) y el Programa Nacional de Post-alfabetización (PNP) se desarrolla bajo un currículo unificado, que busca responder a las necesidades y características específicas de la población que es parte del ámbito de Educación Alternativa. En este sentido, los datos que se tienen al respecto reflejan lo siguiente:

- **Programa Nacional de Post-alfabetización.** El Programa Nacional de Post-alfabetización ha logrado una matrícula significativa de participantes; sin embargo, la permanencia y el número de graduados en los niveles de tercero y sexto de primaria presentan una reducción considerable.
- Entre 2012 y 2023, el programa registró un total de 1.414.660 participantes; de estos, 320.130 (23%) completaron el tercer grado de primaria y 251.965 (18%) alcanzaron el sexto grado, como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 15: Comparación de participantes inscritos y graduados a tercero y sexto de primaria en el programa nacional de Post-alfabetización (2012 – 2023)

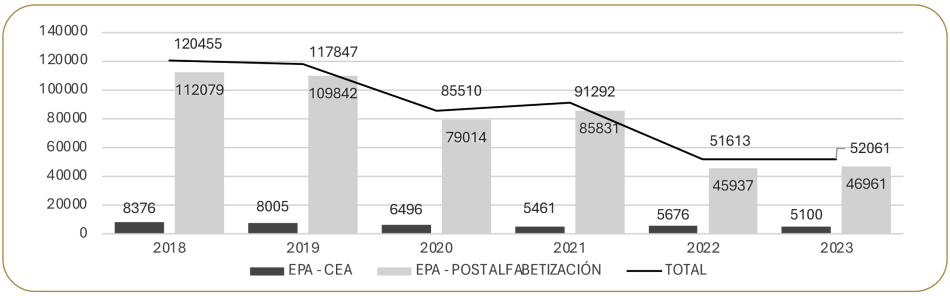


Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Durante el periodo 2012-2023, el número de graduados de tercero y sexto de primaria en el Programa de Post-alfabetización ha sido menor que el de participantes inscritos, con solo un 23% alcanzando el tercer grado y un 18% completando el sexto grado. Estos datos reflejan un esfuerzo importante para garantizar el acceso a la educación primaria de adultos en Bolivia, lo cual sienta una base sólida para seguir avanzando.

- **Matrícula de Educación Primaria de Personas Jóvenes Adultas.** Si bien en los últimos años la matrícula ha disminuido, pasando de 120.455 en 2018 a 52.061 en 2023, el Ministerio de Educación ha aunado esfuerzos para unificar las acciones del Programa Nacional de Post-alfabetización y de los Centros de Educación Alternativa, implementando modalidades más flexibles y adaptadas a las necesidades de los participantes.

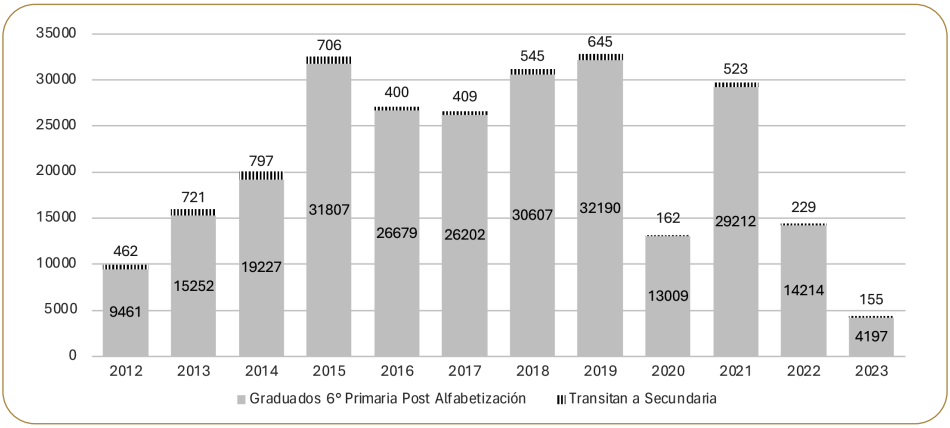
Gráfico 16: Matrícula de participantes en EPJA en Centros de Educación Alternativa y el Programa Nacional de Post-alfabetización (2018 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

- **Continuidad de estudios de participantes del Programa Nacional de Post-alfabetización a Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas.** Entre 2012 y 2023, los datos muestran que los participantes del Programa Nacional de Post-alfabetización no continuaron sus estudios en el nivel de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas, tal como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 17: Número de participantes de Post-alfabetización que continúan sus estudios en el nivel de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas (2012-2023)



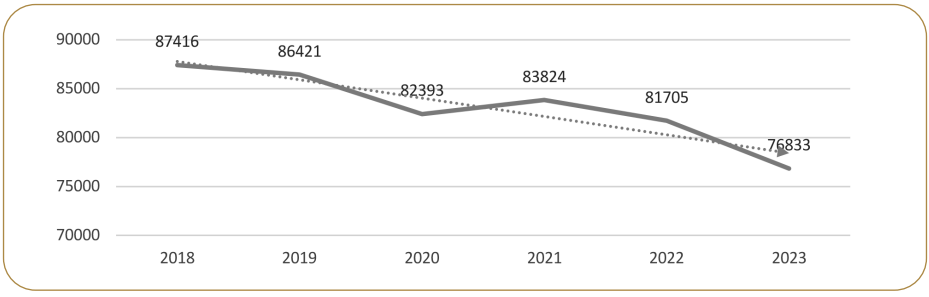
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

En 2012, un total de 466 personas que fueron parte del Programa Nacional de Post-alfabetización, continuaron hacia el nivel de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas; para 2023, esta cifra se redujo notablemente a 155, esto podría deberse a las dificultades que enfrentan jóvenes y adultos al intentar continuar su educación después de completar la formación primaria. Este descenso subraya la necesidad de implementar estrategias que faciliten la transición y permanencia en la educación secundaria, garantizando mayores oportunidades de desarrollo educativo para todos los participantes.

Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas

La matrícula en Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas ha mostrado un notable decrecimiento en los últimos años. En 2018, se registraron 87.416 matriculados, cifra que disminuyó a 76.833 en 2023. Esta reducción podría deberse a que el ámbito de Educación Alternativa está respondiendo parcialmente a las necesidades de esta población; por lo que, es fundamental desarrollar estrategias de motivación y apoyo, así como flexibilizar las modalidades de estudio, para facilitar que este sector de la población retome y concluya su formación secundaria, asegurando así mayores oportunidades de desarrollo personal y profesional.

Gráfico 18: Matrícula de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas (2018 – 2023)



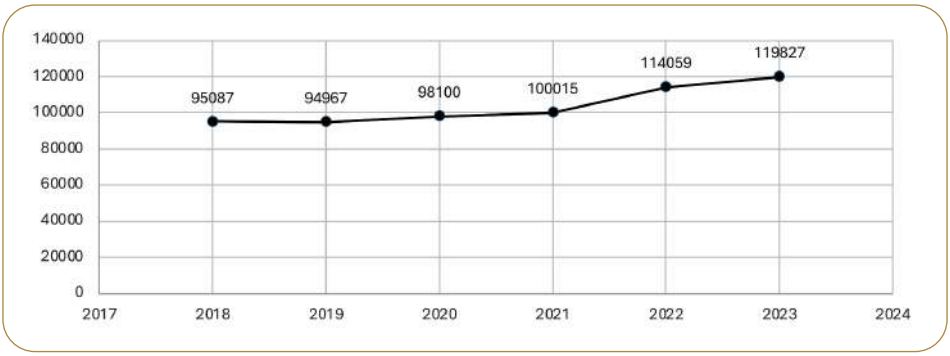
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Educación Técnica Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas

La Educación Técnica Tecnológica y Productiva (ETTP) ha mostrado un notable incremento en su matrícula, reflejando un avance significativo en la formación técnica ofrecida por el área de Educación Alternativa para la preparación de jóvenes y adultos al mercado laboral y el emprendimiento. Este crecimiento responde tanto a la demanda de una educación vinculada a la producción y al desarrollo de habilidades técnicas, como a las políticas educativas implementadas por el Ministerio de Educación, que han promovido la expansión y diversificación de los programas técnicos.

De esta manera, la ETTP se consolida como una alternativa educativa de gran relevancia, que fomenta el desarrollo de habilidades prácticas y el fortalecimiento de sectores productivos estratégicos, impacto que puede evidenciarse en el aumento de la matrícula, como se muestra en el gráfico siguiente:

Gráfico 19: Participantes matriculados en Educación Técnica Tecnológica y productiva (2018 – 2023)

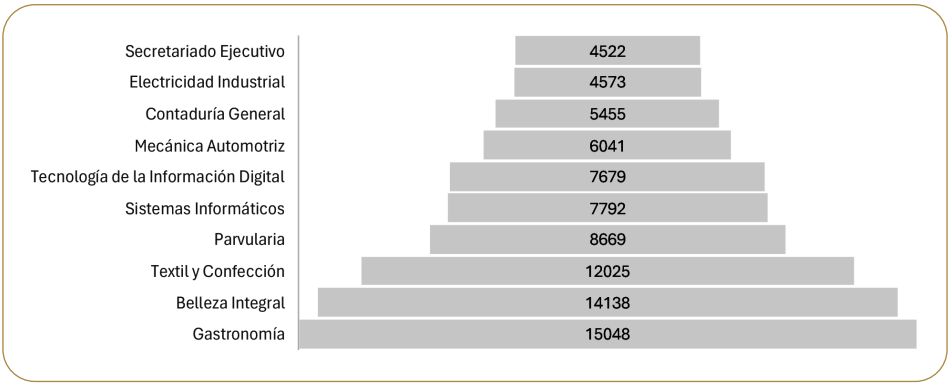


Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

La matrícula en la ETTP ha pasado de 95.087 participantes en 2018 a 119.827 en 2023, lo que representa un aumento del 26%. Este crecimiento indica que las carreras técnicas están siendo cada vez más demandadas por los jóvenes y adultos que buscan insertarse en el mercado laboral.

Las carreras con mayor demanda en la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva se vinculan al emprendedurismo, existiendo la necesidad de profundizar carreras vinculadas a la producción y la industria en el marco de las vocaciones y potencialidades productivas del contexto local y regional.

Gráfico 20: Carreras con mayor demanda en Educación Técnica Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas (2023)

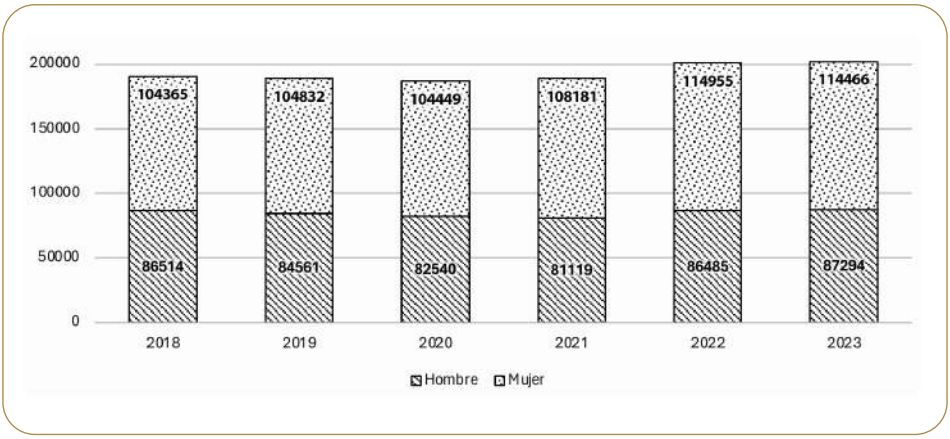


Fuente: Ministerio de Educación, DGEA, 2024.

Matrícula de Educación de Personas Jóvenes y Adultas por sexo

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en Bolivia ha logrado avances significativos en términos de equidad de género, evidenciados en una creciente participación de mujeres en los Centros de Educación Alternativa. El análisis de los datos revela que, en los últimos años, la matrícula femenina ha superado a la masculina, lo cual contribuye a reducir las brechas de género en la educación. Este incremento en la participación femenina no solo promueve una mayor igualdad, sino que también empodera a las mujeres, ampliando sus oportunidades de desarrollo personal y profesional y fortaleciendo su capacidad para aportar activamente en sus comunidades.

Gráfico 21: Matrícula de Educación de Personas Jóvenes y Adultas por sexo (2018 – 2023)



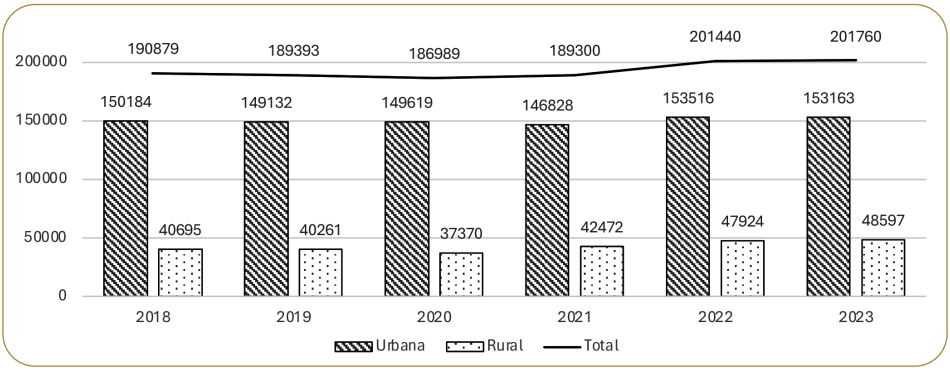
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Entre 2018 y 2023, la matrícula de mujeres en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) ha superado significativamente a la de hombres, reflejando un avance en términos de equidad de género. En 2018, la EPJA registró 104.365 mujeres y 86.514 hombres matriculados, mientras que, en 2023, las cifras aumentaron a 114.466 mujeres y 87.294 hombres

Matrícula de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas por área geográfica

La matrícula de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) ha mostrado una marcada diferencia en áreas urbanas y rurales, con una tendencia sostenida de mayor inscripción en zonas urbanas. En 2018, la matrícula en áreas urbanas alcanzó 150.184 participantes, frente a solo 40.695 en áreas rurales, para el 2023, esta diferencia continuó ampliándose, con un total de 153.163 participantes en áreas urbanas, mientras que en zonas rurales la cifra apenas llegó a 48.597, tal como se muestra en el siguiente cuadro:

Gráfico 22: Matrícula de Educación de Personas Jóvenes y Adultas por área geográfica (2018 – 2023)



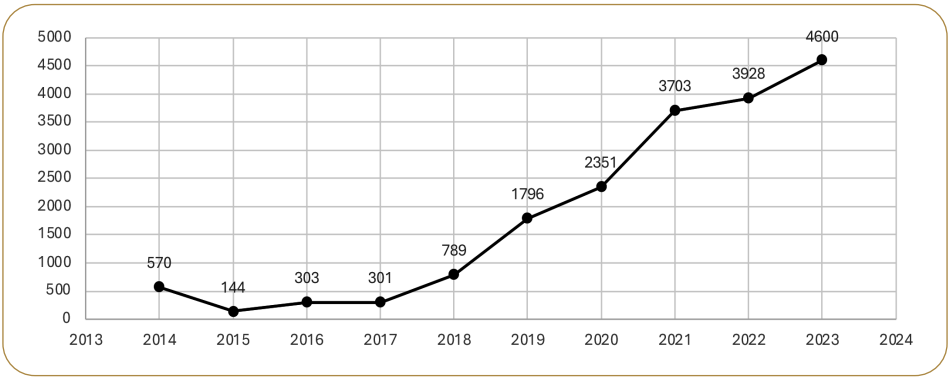
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Estos datos reflejan una necesidad urgente de fortalecer las oportunidades educativas en las áreas rurales.

Educación Alternativa a distancia para bolivianos migrantes en el exterior del país

En los últimos años, los procesos educativos a distancia, dirigidos prioritariamente a migrantes bolivianos, han mostrado un crecimiento notable bajo la gestión del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (CEPEAD). Desde 2014, cuando la matrícula inicial contaba con 570 participantes, la cifra ha aumentado significativamente, alcanzando 4.600 inscritos en 2023.

Gráfico 23: Matrícula del Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (2014 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, DGEA, 2024.

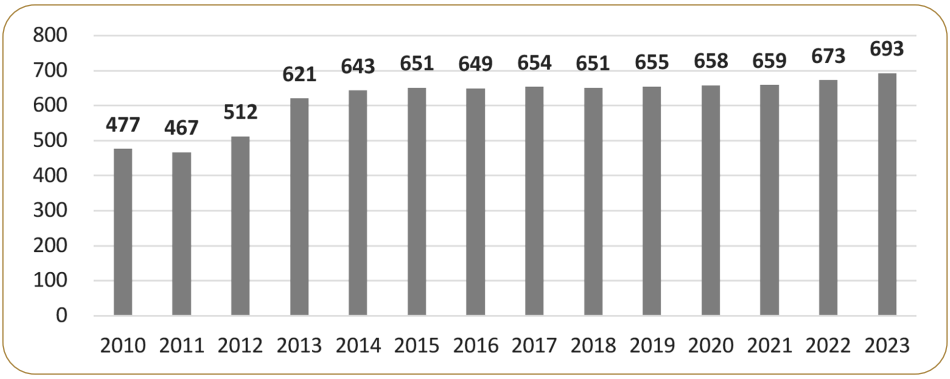
El incremento que se muestra en el gráfico anterior refleja el esfuerzo continuo por ofrecer opciones educativas accesibles para bolivianos que residen en el

extranjero o en regiones de difícil acceso, respondiendo a sus necesidades de formación y desarrollo profesional. La expansión de la matrícula no solo evidencia el éxito del modelo de educación a distancia, sino también la importancia de fortalecer estos programas para que puedan adaptarse a una demanda creciente y contribuyan al desarrollo de capacidades y oportunidades para la población migrante boliviana.

Incremento en la cantidad de Centros de Educación Alternativa

En los últimos 14 años, el número de Centros de Educación Alternativa (CEAs) en Bolivia ha crecido considerablemente, reflejando un esfuerzo constante por ampliar las oportunidades educativas para personas jóvenes y adultas. En 2010, el país contaba con 477 CEAs, mientras que en 2023 esta cifra ascendió a 693, lo que representa un crecimiento del 45.2%.

Gráfico 24: Cantidad de Centros de Educación Alternativa (2010 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Diversificación de la oferta educativa para personas jóvenes y adultas

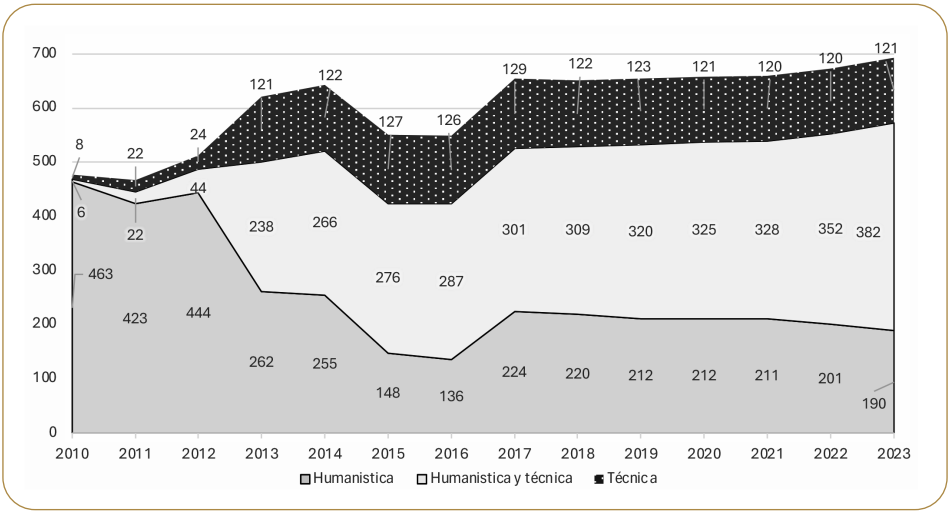
Los Centros de Educación Alternativa (CEAs) en Bolivia han ampliado y diversificado su oferta educativa, aspecto que se puede evidenciar en el análisis de datos de la gestión 2010, donde la mayoría de los CEAs ofrecían únicamente programas de formación humanística, con un total de 463 centros dedicados exclusivamente a esta modalidad. Sin embargo, para la gestión 2024, la situación ha cambiado considerablemente, reflejando un enfoque más amplio y adaptado a las necesidades actuales:

- 358 centros ofrecen una combinación de educación humanística y técnica.
- 123 centros están dedicados exclusivamente a la educación técnica.

Esta transformación en la oferta educativa de los CEAs responde tanto a las demandas de desarrollo personal como a las exigencias del entorno socioeconómico actual, permitiendo a los participantes adquirir habilidades

prácticas y técnicas que son cada vez más valoradas en el mercado laboral. La diversificación de los CEAs es un indicador positivo de su avance hacia una educación más inclusiva y pertinente, como se evidencia en el siguiente gráfico:

Gráfico 25: Centros de Educación Alternativa, por tipo de servicio (2010 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

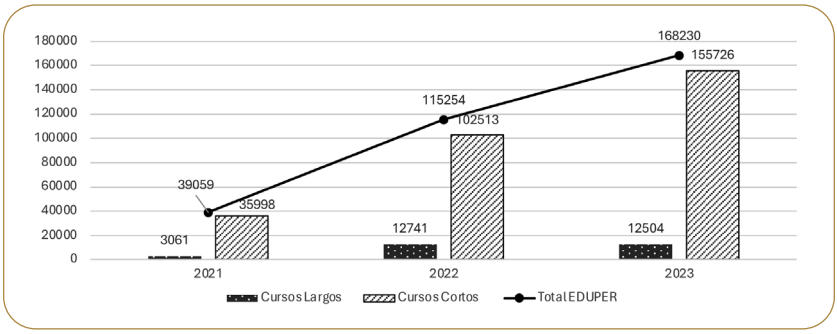
Matrícula en Educación Permanente no Escolarizada

La Educación Permanente No Escolarizada (EDUPER) ha experimentado un notable crecimiento en la matrícula, impulsado por su enfoque flexible que permite a los participantes elegir los contenidos, metodologías, lugares y tiempos de aprendizaje, adaptándose así a sus necesidades. Este incremento refleja un interés creciente en opciones educativas menos estructuradas y más personalizadas, que responden a las demandas específicas de diversos sectores de la población.

A partir de la gestión 2021, el Sistema de Información Educativa del área de Educación Permanente ha permitido un seguimiento más preciso y detallado de la matrícula, lo que facilita el análisis de las tendencias y el impacto de la Educación Permanente No Escolarizada en el país. Este sistema de información ha sido clave para monitorear el desarrollo de cursos cortos y cursos largos, permitiendo adaptar y mejorar la oferta educativa en función de las preferencias y necesidades de los participantes.

El siguiente gráfico muestra la evolución de la matrícula en Educación Permanente no Escolarizada, destacando el crecimiento y la diversificación en la oferta de cursos cortos y largos, lo cual ha sido fundamental en la expansión y consolidación de este modelo educativo.

Gráfico 26: Matrícula de Educación Permanente no Escolarizada, según cursos largos y cursos cortos (2021 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

La matrícula en cursos cortos y largos de Educación Permanente no Escolarizada (EDUPER) creció significativamente, pasando de 39.059 en 2021 a 168.230 en 2023, lo cual refleja una alta demanda por su enfoque desescolarizado y flexible.

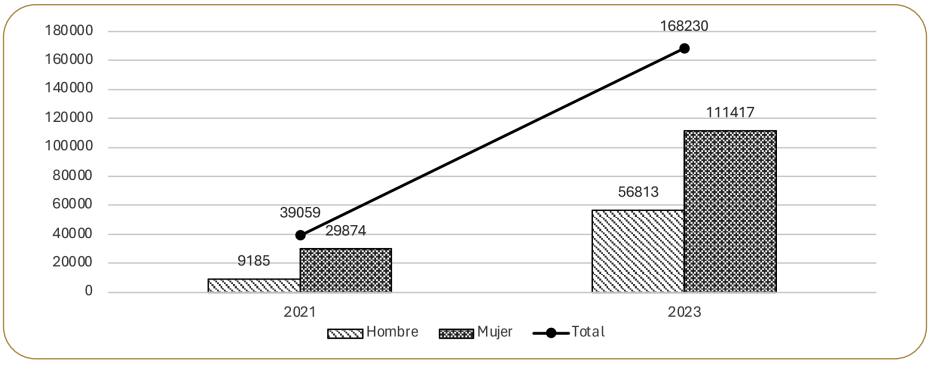
- En cursos largos, la matrícula aumentó de 3.061 en 2021 a 12.504 en 2023.
- En cursos cortos, la cifra pasó de 35.998 en 2021 a 155.726 en 2023.

Matrícula de Educación Permanente no Escolarizada por sexo

En los últimos tres años, la matrícula en la Educación Permanente no Escolarizada ha mostrado un notable crecimiento en la población femenina. En 2021, se registraron 29.874 mujeres y 9.185 hombres; para 2023, estas cifras aumentaron a 111.417 mujeres y 56.813 hombres.

Este incremento en la matrícula femenina refleja un interés creciente por parte de las mujeres en acceder a oportunidades educativas a través de la Educación Permanente, destacando su papel activo en la búsqueda de formación y desarrollo personal.

Gráfico 27: Matrícula de Educación Permanente por sexo (2021 – 2023)



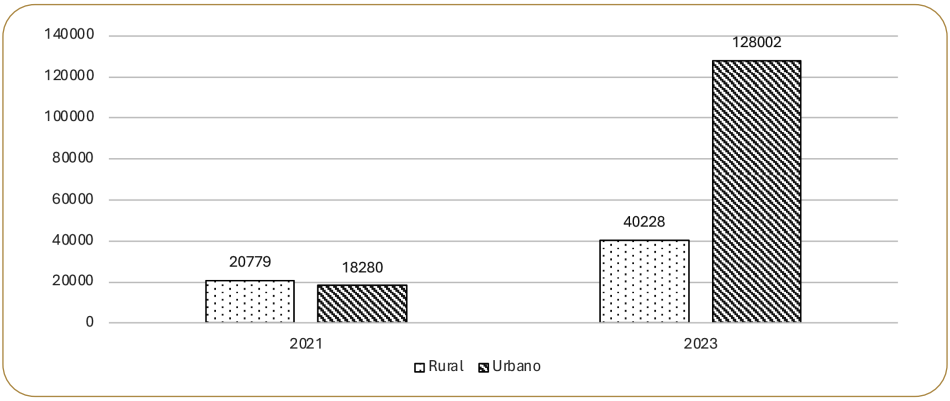
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Los datos evidencian un avance positivo hacia una mayor inclusión y acceso a la educación para las mujeres, así como un cambio significativo en las dinámicas de matrícula en diversas áreas geográficas. No obstante, es fundamental continuar trabajando para asegurar que todas las personas jóvenes y adultas, independientemente de su género o ubicación, tengan acceso equitativo a oportunidades educativas que respondan a sus necesidades y aspiraciones.

Matrícula de la Educación de Permanente no Escolarizada por área geográfica

La matrícula de EDUPER ha experimentado un cambio significativo, con un notable aumento en el área urbana, en la gestión 2021, la matrícula del área rural se situaba en 20.779 participantes, mientras que en el área urbana contaba con 18.280 participantes; no obstante, para 2023, la matrícula rural creció a 40.228, mientras que en el área urbana se disparó a 128.002 participantes, como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 28: Matrícula de Educación Permanente, por área geográfica (2021 – 2023)



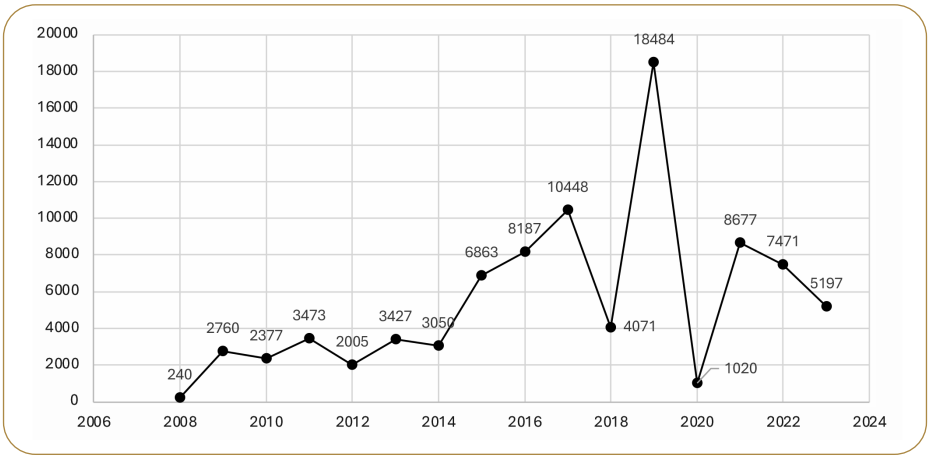
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Este crecimiento en la matrícula, especialmente en las zonas urbanas, destaca la necesidad de fortalecer y expandir los servicios educativos de la Educación Permanente no Escolarizada en el área rural, especialmente en las regiones dispersas y de difícil acceso. Ampliar la cobertura en estas áreas permitirá reducir las disparidades en el acceso a la educación y garantizar que las diferentes organizaciones sociales, comunitarias y población en general tengan oportunidades equitativas para continuar su formación y desarrollo personal, independientemente de su ubicación geográfica.

Certificación de competencias laborales

Desde el año 2008 hasta 2023, un total de 87,750 personas se han beneficiado de la certificación de competencias, abarcando 143 diferentes ocupaciones. Este proceso forma parte del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC), cuyo objetivo es reconocer los saberes, conocimientos y experiencias adquiridos por los trabajadores/as a lo largo de su vida laboral.

Gráfico 29: Certificación de competencias laborales (2008 – 2023)



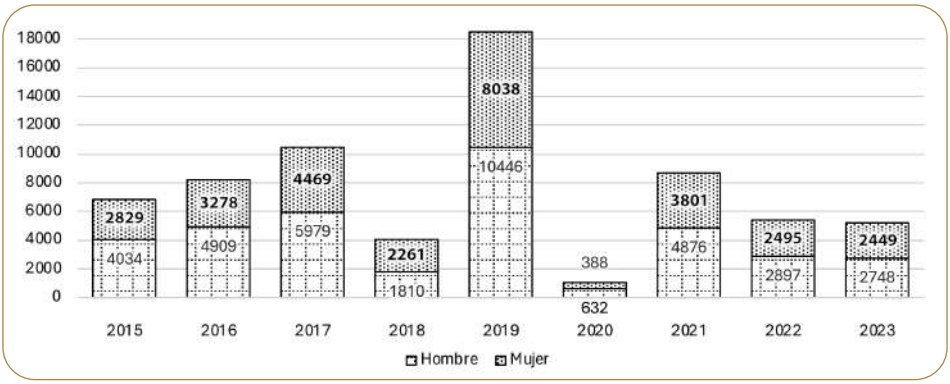
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Actualmente, se cuenta con 63 Centros de Educación Permanente no Escolarizada acreditados para llevar a cabo los procesos de certificación de competencias, además de acreditar al Viceministerio de la Micro y Pequeña Empresa y Artesanos, Pro-Bolivia y el Ministerio de Desarrollo Rural y Tierras, conforme a lo establecido en el Reglamento para la certificación de competencias en el ámbito de Educación Alternativa (R.M. Nº 0531/2023).

Certificación de competencias laborales por sexo

La certificación de competencias laborales tiene como objetivo fomentar la equidad social y la inclusión, reconociendo formalmente las habilidades adquiridas en contextos no formales. Este proceso promueve un enfoque más inclusivo dentro del Sistema Educativo Plurinacional, ya que permite validar conocimientos y habilidades que, de otro modo, quedarían invisibilizados. Este reconocimiento es fundamental para reducir las desigualdades en el acceso a oportunidades laborales y fortalecer la posición de personas que poseen competencias valiosas para el mercado laboral.

Gráfico 30: Certificación de competencias laborales, según sexo (2015 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

La certificación de competencias es un paso esencial hacia el reconocimiento de saberes, la dignificación del trabajo y el empoderamiento de los participantes, puesto que permite proporcionar herramientas que mejoran sus condiciones laborales, impulsando su desarrollo personal y contribución al crecimiento económico y social del país, promoviendo una fuerza laboral más competitiva y equitativa.

Encuentros Internacionales de Educación Alternativa y Especial

A lo largo de los últimos años, el Subsistema de Educación Alternativa y Especial ha impulsado una serie de encuentros anuales, a excepción de 2020, que buscan consolidar y fortalecer una educación transformadora e inclusiva. Estos eventos han sido fundamentales para redefinir y proyectar políticas educativas, así como para intercambiar experiencias y construir propuestas que respondan a las necesidades de las y los participantes. De manera específica, cada encuentro ha abordado una temática específica y ha generado aportes valiosos para avanzar en la construcción del ámbito de Educación Alternativa.

- 1er. Encuentro (2010). Bajo el lema “Construyendo la Otra Educación para la Transformación e Inclusión”. Reposicionó y fundamentó el rol y la importancia de la Educación Alternativa desde un enfoque transformador e inclusivo.
- 2do. Encuentro (2011). Con el tema “Modelos Educativos, Currículo y Metodología para la Transformación e Inclusión”. Formuló propuestas sobre currículo, lineamientos metodológicos y planes de estudio para la Educación Alternativa.
- 3er. Encuentro (2012). Titulado “Metodologías Educativas para la Transformación e Inclusión”. Recogió propuestas y experiencias sobre

metodologías educativas alternativas y/o inclusivas para aplicarlas en los procesos educativos del ámbito de Educación Alternativa.

- 4to. Encuentro (2013). Con el lema "Políticas y Prácticas Educativas Transformadoras e Inclusivas". Desarrolló propuestas para la construcción de la Agenda Patriótica 2025 y el fortalecimiento de las prácticas educativas transformadoras e inclusivas.
- 5to. Encuentro (2014). Enfocado en "Educación, Producción y Trabajo para Vivir Bien". Se propusieron estrategias de Educación Técnica Tecnológica Productiva, subrayando la soberanía productiva, alimentaria y tecnológica, y respondiendo a las demandas de sectores económicos y comunidades.
- 6to. Encuentro (2015). Con el tema "Educación Productiva en Regiones". Estableció las bases para vincular la educación con la producción y se elaboraron propuestas por áreas para pasar de la Educación Técnica Tradicional a la Educación Productiva en regiones.
- 7mo. Encuentro (2016). Titulado "Experiencias para la Transformación de la Educación Alternativa y Especial". Formuló propuestas en relación al proceso de transformación de la Educación Alternativa y Especial que se implementó en los últimos años en relación a Currículo, Gestión Institucional y Formación de Educadores.
- 8vo. Encuentro (2017). El tema central fue "El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en la Transformación de la Educación Alternativa y Especial". Trazó el camino para consolidar la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en la Educación Alternativa y Especial e inició un diálogo con los países de la región para desarrollar la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- 9no. Encuentro (2018). Con el título "Experiencias y Prácticas Educativas para la Transformación e Inclusión". Este encuentro fortaleció la universalización del MESCP, impulsando una educación transformadora, equitativa, inclusiva y productiva a lo largo de la vida.
- 10mo. Encuentro (2019). Con el tema "La Escuela Ayllu de Warisata en las experiencias y propuestas de la Educación Alternativa y Especial", se propuso fortalecer la universalización, cobertura y calidad del modelo educativo, inspirado en los principios de la escuela Ayllu de Warisata.
- 11vo. Encuentro (2021). Titulado "Por la consolidación del Derecho a la Educación con un enfoque descolonizador, movilizador, productivo e inclusivo en el Sistema Plurinacional de Educación" cuyo propósito fue la profundización de las modalidades de atención en el marco del Derecho a la Educación para todos los bolivianos.
- 12vo. Encuentro (2022). Bajo el tema "Avances, Desafíos y Proyecciones para el fortalecimiento de una calidad educativa". El objetivo del evento fue "analizar los avances, desafíos y proyecciones – a nivel nacional e internacional - de la educación alternativa y especial, mediante la socialización, reflexión y planteamiento de acciones vinculadas al nuevo currículo, para

fortalecer la calidad educativa, bajo los enfoques de educación productiva territorial, diversa e inclusiva, descolonizadora, despatriarcalizadora, popular y comunitaria en el Sistema Educativo Plurinacional".

- 13vo. Encuentro (2023). Con el tema "Profundización y Fortalecimiento de la Educación Alternativa y Especial rumbo al Bicentenario", se generaron propuestas para mejorar la relevancia de la Educación Técnica Tecnológica Productiva, fortaleciendo la articulación entre educación y sector productivo.
- 14vo. Encuentro (2024). Titulado "Valoración crítica de las políticas en Educación Alternativa y Especial ¡Una construcción colectiva hacia una educación transformadora!". Se elaboraron propuestas para una transformación educativa mediante la valoración crítica de la Educación Alternativa y Especial, promoviendo una educación humanística, técnica, tecnológica, productiva e inclusiva.

Estos encuentros han contribuido significativamente a la consolidación de una Educación Alternativa y Especial en Bolivia que es inclusiva, productiva y sensible a las necesidades de la comunidad. Las propuestas y acuerdos generados no solo han permitido avances internos, sino que también han abierto puertas para el diálogo y la cooperación regional e internacional. Así, estos eventos representan un paso clave hacia la construcción de una educación transformadora que se proyecta con miras al Bicentenario, enfocándose en los derechos educativos, la descolonización y la integración productiva y territorial.

Logros y avances

El Ámbito de Educación Alternativa ha experimentado un proceso continuo de fortalecimiento y consolidación, logrando avances significativos en áreas clave como alfabetización, educación primaria y secundaria, formación técnica, tecnológica y productiva, educación permanente, y la certificación de competencias laborales. Estas acciones han permitido atender la diversidad de grupos poblacionales, ofreciendo una educación relevante y adaptada a las expectativas e intereses de todos, garantizando igualdad de oportunidades y condiciones de aprendizaje.

A través de esta labor, se ha logrado crear un entorno educativo inclusivo y flexible que responde a las necesidades de la sociedad boliviana, promoviendo el desarrollo personal, social y económico de jóvenes y adultos en todo el país. A continuación, se presentan algunos de los logros más destacados en este ámbito:

- **Tasa de analfabetismo.** El Programa Nacional de Post-alfabetización ha logrado una reducción notable en la tasa de analfabetismo, disminuyendo del 7.94% al 5.04% entre 2012 y 2022. En áreas rurales y entre mujeres, la reducción ha sido aún más significativa, del 26.01% al 18.73%. Este

avance demuestra el impacto positivo de una política inclusiva y orientada a reducir las desigualdades educativas. Para consolidar este logro, es esencial implementar estrategias que aseguren la continuidad educativa de los alfabetizados, permitiéndoles alcanzar niveles de educación primaria y secundaria, promoviendo una mayor integración social y laboral.

- **Sistema de Información de Carga Horaria (SICH).** En 2024, se implementó el SICH mediante la R.M. N.º 0001/2024, representando un paso fundamental hacia la modernización del Sistema de Información Educativa (SIE). Este sistema integra las especificidades del ámbito de Educación Alternativa, facilitando una mejor planificación y seguimiento de la carga horaria docente, proporcionando una base sólida para avanzar en la eficiencia administrativa y optimización en la asignación de recursos que permitan garantizar una mejor atención a las necesidades de los participantes.
- **Matrícula de la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva (ETTP).** La Educación Técnica, Tecnológica y Productiva ha mostrado un crecimiento sostenido, con un aumento del 26% en su matrícula entre 2018 y 2023. Este incremento responde a una demanda creciente de formación técnica y a políticas educativas orientadas a fortalecer la vinculación entre el aprendizaje y las necesidades del mercado laboral. La expansión de la ETTP es fundamental para el desarrollo productivo del país, ya que forma a jóvenes y adultos en habilidades prácticas que les permiten integrarse activamente en la economía local. Para maximizar este impacto, es importante continuar diversificando la oferta de carreras técnicas, con un enfoque en sectores estratégicos y productivos que respondan a las vocaciones regionales y al potencial industrial de Bolivia.
- **Equidad de género en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.** La creciente participación de mujeres en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) y en la Educación Permanente No Escolarizada es un avance destacado en términos de equidad de género. En 2023, la matrícula femenina en estas dos áreas superó significativamente a la masculina, promoviendo no solo la igualdad de acceso a la educación, sino también el empoderamiento de las mujeres en sus comunidades, logro que es fundamental para reducir las brechas de género en la educación y fomentar una mayor inclusión.
- **Matrícula de la educación a distancia para bolivianos migrantes.** El Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (CEPEAD) ha experimentado un crecimiento notable, pasando de 570 participantes en 2014 a 4.600 en 2023. Este logro refleja el esfuerzo por brindar opciones educativas accesibles a los bolivianos residentes en el extranjero y en regiones de difícil acceso, permitiéndoles acceder a oportunidades de desarrollo personal y profesional.
- **Centros de Educación Alternativa (CEAs).** En los últimos 14 años, el número de Centros de Educación Alternativa en Bolivia ha crecido un 45.2%, aumentando de 477 en 2010 a 693 en 2023, lo que refleja el compromiso

de ampliar las oportunidades educativas para jóvenes y adultos en el país. La expansión de los CEAs ha permitido que más personas accedan a una educación adecuada y pertinente, independientemente de su situación socioeconómica o ubicación geográfica.

- **Certificación de competencias laborales.** Desde 2008 hasta 2023, un total de 87.750 personas han obtenido la Certificación de Competencias en 143 ocupaciones diferentes, procesos que han sido desarrollados en el marco del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias, instancia que permite reconocer formalmente los saberes adquiridos en contextos laborales informales. Este logro no solo dignifica el trabajo y promueve la inclusión laboral, sino que también contribuye a fortalecer una fuerza laboral competitiva y calificada. Para maximizar el impacto de este programa, es importante ampliar la cobertura de certificación a más ocupaciones y sectores productivos, así como fortalecer la articulación con programas de formación continua que permitan actualizar y mejorar las competencias de los trabajadores.
- **Aportes de los encuentros internacionales de Educación Alternativa y Especial.** Los encuentros internacionales de Educación Alternativa y Especial han sido la construcción progresiva de una educación transformadora, inclusiva y productiva. A lo largo de estos eventos, se han generado propuestas y lineamientos que han permitido fortalecer el ámbito de Educación Alternativa adecuadas a las necesidades y particularidades de la población; han impulsado políticas que promueven la inclusión social y el desarrollo productivo, fortaleciendo el derecho a la educación con equidad y pertinencia cultural en el contexto del Sistema Educativo Plurinacional.

2.1.2. Políticas y líneas de acción de la Educación Alternativa[2]

Política 1	**Educación técnica tecnológica y productiva para garantizar el derecho a la educación de la diversidad de personas jóvenes y adultas**
Objetivo	Ampliar el acceso, permanencia y conclusión de educación primaria, secundaria y técnica a todas las y los bolivianos mayores a 15 años, mediante un nuevo modelo de gestión educativa e institucional, modalidades flexibles, maestros itinerantes, materiales educativos pertinentes, estrategias de participación, para garantizar el derecho a la educación de personas jóvenes y adultas.

2. Todas las políticas y líneas de acción del ámbito de Educación Alternativa fueron recuperadas del trabajo de la Plenaria por Comisión 1.

Líneas de acción:

- Diseño de un nuevo modelo de gestión educativa e institucional de la educación primaria, secundaria y técnica de personas jóvenes y adultas.
- Implementación de la educación primaria, secundaria y técnica flexible y abierta a través de modalidades de atención semipresencial y a distancia, con calendario regionalizado, horarios adaptados a las necesidades de los participantes.
- Implementación del programa de maestros itinerantes para educación primaria, secundaria y técnica, orientado al acceso, permanencia, conclusión y transitabilidad.
- Desarrollo de estrategias de participación y movilización social, acuerdos, alianzas y convenios interinstitucionales e intersectoriales, para coadyuvar el acceso y la culminación del nivel de educación primaria y secundaria técnica de la diversidad personas jóvenes y adultas.
- Profundización del reconocimiento de saberes, conocimientos y experiencias, orientado a la homologación al nivel de educación primaria, secundaria y técnica de la diversidad de personas jóvenes y adultas.
- Desarrollo de competencias digitales en educación primaria, secundaria y técnica para la productividad e industrialización, a través del programa nacional de alfabetización digital para la diversidad de personas jóvenes y adultas mayores a 15 años.
- Fortalecer, ampliar y consolidar la educación técnica tecnológica y productiva que responda a las vocaciones y potencialidades de los contextos y poblaciones.
- Apertura y reapertura de la formación en Educación Alternativa y Especial en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, en áreas humanísticas, técnicas y tecnológicas, de acuerdo con las necesidades de las regiones y poblaciones.
- Unificación de la atención de Educación Primaria entre la post-alfabetización y Centros de Educación Alternativa – EPA, desformalizando y flexibilizando la modalidad de atención y evaluación, que se adecuen a las características y realidades de los participantes, expandiendo su atención a los pueblos y comunidades rurales e indígenas.

Política 2	**Sistemas de medición, evaluación y monitoreo de la calidad educativa**
Objetivo	Establecer un sistema integral de evaluación, medición, acreditación y monitoreo de los diferentes niveles y áreas del ámbito de la Educación Alternativa, para fortalecer el derecho a la educación de calidad.

Líneas de acción:

- Transformación del currículo de Educación Alternativa en los diferentes niveles y áreas de Educación Alternativa.
- Gestión del sistema de medición del logro del proceso de enseñanza aprendizaje (perfil de salida) de las diferentes etapas, niveles y áreas del ámbito de Educación Alternativa.
- Diseño e implementación del Sistema de Indicadores y el Sistema de Información Educativa en el ámbito de Educación Alternativa, considerando sus enfoques y características.
- Consolidar la implementación de un sistema de evaluación, monitoreo y acreditación de la calidad educativa, en el ámbito de la Educación Alternativa.

Política 3	**Fortalecimiento de la plurinacionalidad en el ámbito de la Educación Alternativa**
Objetivo	Fortalecer la plurinacionalidad, mediante procesos educativos inclusivos, intraculturales, interculturales y plurilingües en lenguas originarias, revalorizando y fortaleciendo la identidad cultural, recuperación de saberes y conocimientos de los Pueblos Indígenas Originarios Campesinos y Afrobolivianos.

Líneas de acción:

- Implementación de procesos educativos de alfabetización en lenguas indígena originarias.
- Revalorizar y fortalecer la identidad cultural de los Pueblos Indígena Originarios Campesinos y Afrobolivianos, desde procesos educativos inclusivos del ámbito de Educación Alternativa.
- Fortalecer espacios de encuentro y participación social comunitaria con las y los líderes, ancianos y sabios de las comunidades Naciones y Pueblos Indígenas Originarios Campesinos y Afrobolivianos para recuperar sus saberes y conocimientos.

Política 4	**Promoción de la cultura de paz, protección, conservación y convivencia con la Madre Tierra**
Objetivo	Fortalecer la convivencia pacífica, mediante la incorporación de contenidos en el currículo, movilización social y actividades de protección, conservación y convivencia con la madre tierra.

Líneas de acción:

- Elaborar módulos emergentes priorizando el fortalecimiento de los valores y principios para lograr una cultura de paz, para reducir los índices de violencia.
- Desarrollo de actividades pedagógicas/andragógicas que fomenten el respeto, la protección, conservación y convivencia con la madre tierra, asimismo, el cuidado de los recursos naturales, integrando contenidos curriculares.
- Desarrollo de acciones de participación y movilización para el cumplimiento de los derechos de la Madre Tierra.
- Promoción del cuidado de la madre tierra y prevención de desastres provocados por los seres humanos, en los procesos de formación técnica tecnológica y productiva.
- En el marco de la gestión territorial, desarrollar acciones locales y territoriales para la gestión de riesgos y emergencias, basadas en experiencias propias.

2.2. Educación Especial

2.2.1. Diagnóstico de la Educación Especial

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) se implementa en Bolivia como parte de una revolución educativa que busca construir una sociedad inclusiva y justa. Este modelo, basado en la Ley N.º 070 de la educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", propone una educación inclusiva que se adapta a las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, desarrollando procesos inclusivos para esta población en el Sistema Educativo Plurinacional. En este contexto, el Ámbito de Educación Especial no solo es un componente más del sistema educativo, sino un pilar fundamental para construir una sociedad que respeta la diversidad y garantiza igualdad de oportunidades.

En el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo la educación inclusiva es uno de los principios centrales de la educación. Por ello, se asume que el Sistema Educativo es inclusivo, lo que implica que las acciones educativas se enmarcan en los principios de la educación inclusiva, como establece el documento de Lineamientos Curriculares para Educación Inclusiva en el SEP (2023).

- **Equiparación de condiciones.** Significa contar con instituciones educativas de los diferentes subsistemas, que tengan ciertas condiciones tales como materiales educativos, mobiliario, equipamiento y otros recursos pertinentes a las características artísticas, intelectuales, comunicacionales

y personales, que respondan al desarrollo de procesos educativos en corresponsabilidad con todas y todos los actores educativos. Asimismo, contar con maestras y maestros formados y actualizados, porque se constituyen en los mediadores del desarrollo de saberes y conocimientos en el marco educativo, respetando las características socioculturales, económicas, familiares y personales de todos los actores educativos.

- **Igualdad de oportunidades.** Se trata de atender a la diversidad de los grupos poblacionales según sus necesidades, potencialidades, expectativas e intereses, respetando las diferencias y proporcionando educación para todas y todos en idénticas posibilidades de educación con pertinencia y calidad.
- **Educación oportuna.** Se constituye de respuestas educativas que se desarrollan en tiempo conveniente a los propósitos de la educación inclusiva, así como en espacios educativos aptos, con procedimientos que favorecen los procesos educativos. El principio de oportunidad en el Ámbito de Educación Especial se relaciona con procesos de detección temprana de necesidades educativas, con intervenciones en edades tempranas o cuando algún factor produce riesgos en el desarrollo integral de cada persona.
- **Educación pertinente.** Responde a las características, potencialidades, expectativas, intereses y necesidades, de todas y todos los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional, respetando el desarrollo integral de su ser, su contexto y sus características personales y socioculturales.

Inclusión y transformación estructural

La educación especial, en el MESCP, supera el "modelo de integración" y pasa a un modelo inclusivo que transforma su estructura para responder a las necesidades de todos los estudiantes que son parte del ámbito, lo que implica cambios profundos en la organización curricular y en las prácticas pedagógicas para que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan aprender juntos en un mismo espacio inclusivo y adaptado a sus características, eliminando las barreras tradicionales que solían ser un obstáculo para la participación y el aprendizaje de estudiantes que se diferenciaban del promedio de la población, promoviendo una verdadera inclusión en la vida escolar y comunitaria.

La educación inclusiva, desde esta perspectiva, es un derecho humano que implica que cada estudiante debe contar con las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus características físicas, mentales o emocionales; para ello, el MESCP destaca la necesidad de personalizar la educación, adecuando el currículo a cada estudiante y utilizando métodos pedagógicos que valoren su desarrollo intelectual, emocional y social, en lugar de centrarse únicamente en los logros académicos.

Metodologías y adaptaciones pedagógicas para la inclusión

Uno de los aspectos más importantes en la educación especial es la adopción de metodologías inclusivas, que adaptan los contenidos y las actividades al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante, rechazando la homogeneización educativa y promoviendo las prácticas que reconocen la individualidad de los estudiantes con discapacidad. Las adaptaciones curriculares son una herramienta clave, especialmente en áreas como la comunicación, las habilidades sociales y la autonomía personal.

Además, el MESCP reconoce la importancia de proporcionar recursos y servicios de apoyo para los estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. Esto incluye desde la capacitación especializada para los docentes hasta la dotación de materiales y equipos adaptados, programas de atención educativa, lineamientos metodológicos, textos de aprendizaje, medios de comunicación alternativos, libros de LSB y en formato Braille, entre otros. Asimismo, el modelo promueve la formación continua de los maestros en estrategias pedagógicas inclusivas, considerando que son los docentes quienes tienen un rol fundamental en la implementación efectiva de una educación inclusiva y de calidad.

El rol de la comunidad y la familia en la Educación Especial

La educación especial entiende que el proceso educativo no es responsabilidad exclusiva de las instituciones educativas que son parte del Sistema Educativo Plurinacional, sino que también involucra a la familia y a la comunidad, considerándolos como agentes activos en el desarrollo educativo de los estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, promoviendo una relación colaborativa en la que todos los actores participan en la toma de decisiones sobre el proceso educativo. Este proceso se lleva a cabo a través de reuniones comunitarias, talleres formativos y otras actividades de sensibilización, donde se enfatiza la importancia de la inclusión y el respeto a la diversidad.

La interacción constante entre estudiantes con diferentes características individuales permite que cada uno desarrolle una comprensión profunda de la diversidad y aprenda a trabajar en equipo, desarrollando habilidades esenciales para su vida adulta.

Evaluación y proyección del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en Educación Especial

La evaluación dentro de la educación especial en el MESCP es integral y continua, orientada a medir no solo el rendimiento académico, sino también el

desarrollo emocional, social y productivo de los estudiantes, adaptándola a las capacidades de cada estudiante y utilizando una variedad de métodos, incluyendo observaciones, autoevaluaciones y proyectos prácticos. Este enfoque asegura que la evaluación sea justa y refleje el progreso individual del estudiante en lugar de compararlo con estándares homogéneos que no consideran su contexto y necesidades particulares.

El MESCP tiene una visión a largo plazo, que busca no solo la inclusión en la etapa educativa, sino también en la vida adulta y laboral de los estudiantes, que permita incorporarse y participar activamente en la economía local y nacional.

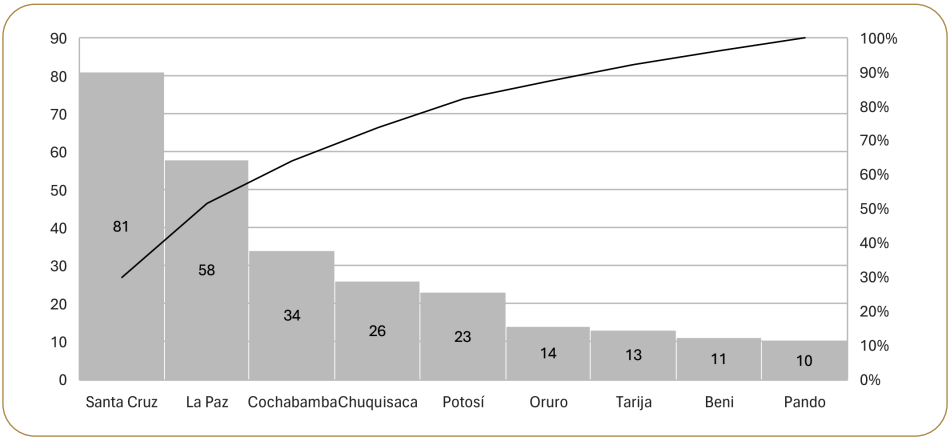
En el entendido de que el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo desarrolla la Educación Inclusiva, y que ésta se encuentra bajo el sustento de la Ley de la Educación N° 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" y el Decreto Supremo Nº 29894, de Organización del Órgano Ejecutivo del 07 de febrero de 2009, que crea dentro de la estructura del Ministerio de Educación, el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial del cual depende la Dirección General de Educación Especial, constituyéndose ésta en la instancia operativa responsable de garantizar el acceso, permanencia y conclusión educativa de estudiantes con Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional, es fundamental gestionar y desarrollar acciones estratégicas conjuntamente y en armonía con la planificación de los diferentes subsistemas y ámbitos responsables de garantizar el desarrollo y la consolidación de procesos educativos plurales y de calidad.

La concreción de la gestión institucional para la educación inclusiva en los diferentes departamentos y distritos correspondientes se realiza en coordinación permanente con las Direcciones Departamentales y Direcciones Distritales de Educación.

Cantidad de Centros de Educación Especial

En las últimas tres gestiones, la cantidad de Centros de Educación Especial (CEE) en Bolivia ha aumentado, reflejando el compromiso del Sistema Educativo Plurinacional con la atención de personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. Este crecimiento se ha logrado en su mayoría mediante el aprovechamiento de infraestructuras existentes, compartidas con otros subsistemas educativos o en instalaciones cedidas en comodato, préstamo o alquiler. Aunque esta modalidad ha permitido una rápida expansión, plantea desafíos relacionados con la disponibilidad de espacios adaptados y adecuados para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes de educación especial.

Gráfico 31: Cantidad de Centros de Educación Especial en Bolivia(2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

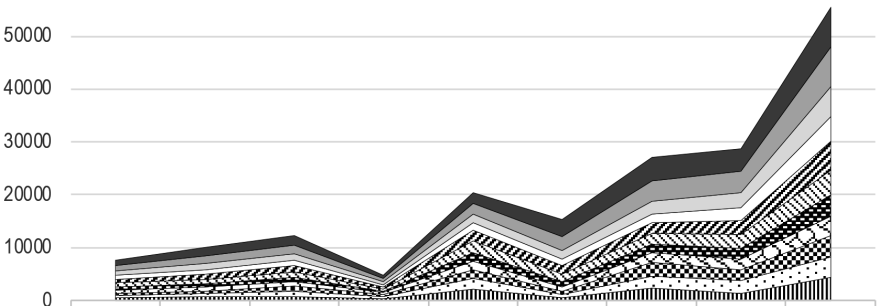
Los datos del gráfico reflejan un avance positivo en la cobertura de CEE en Bolivia, con una notable concentración en Santa Cruz, que alberga aproximadamente el 22% de los centros a nivel nacional, seguido de La Paz con el 16% y Cochabamba con el 9%. Estos departamentos, con mayor densidad poblacional, lideran en cantidad de centros, evidenciando departamentos como Chuquisaca, Potosí y Tarija, que cuentan cada uno con alrededor del 6% y 7% de los CEE, mientras que Oruro representa el 4%, contribuyendo a una cobertura más equitativa en el país. La menor proporción de centros en Beni y Pando, con el 3% y 2% respectivamente, se justifica en parte por sus poblaciones más reducidas, lo que lleva a una demanda menor. Sin embargo, la presencia de CEE en todos los departamentos refleja una expansión significativa de la infraestructura para la atención educativa promoviendo el acceso de personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario en todo el SEP.

Matrícula de los Centros de Educación Especial

El incremento en la población atendida en el Ámbito de Educación Especial en Bolivia muestra un esfuerzo constante para responder a las necesidades de inclusión y apoyo especializado en diversos departamentos. A lo largo de los años, el crecimiento más acelerado refleja la priorización de recursos y programas. Esto apunta a una respuesta positiva en la expansión de los servicios educativos especializados, posiblemente impulsada por políticas de inclusión y sensibilización sobre la educación especial.

El incremento sostenido indica un compromiso que se refleja en la mejora de la cobertura y la calidad de la educación inclusiva, permitiendo que más personas tengan acceso a un entorno educativo adaptado a sus necesidades.

Gráfico 32: Análisis comparativo de la matrícula de educación especial (2013 – 2023)



	Beni	Chuquisaca	Potosí	Pando	Tarija	Oruro	Cochabamba	La Paz	Santa Cruz
2023	1031	1666	1818	713	2076	3215	4496	4256	7547
2022	952	1421	1610	644	2073	2669	3977	3970	7509
2021	850	1174	1235	475	1654	1549	2302	2902	5589
2020	751	909	1103	360	1471	1320	1768	2340	4807
2019	756	1027	1125	449	1867	1562	2013	2673	5348
2018	700	863	969	410	2331	1313	1973	2656	4780
2017	655	635	937	317	1669	1005	1630	2072	3921
2016	545	696	746	363	1497	828	1835	2014	3662
2015	476	519	944	362	1748	685	2538	2042	4087
2014	482	551	963	386	2018	624	2370	2309	3821
2013	426	685	816	340	2080	488	2259	1399	4449

Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Entre 2013 y 2023, la población atendida en el Ámbito de Educación Especial en Bolivia pasó de 12,642 a 26,818, lo cual representa un crecimiento general de aproximadamente 112% en una década. Este incremento sostenido refleja una expansión significativa en la cobertura y acceso a servicios de educación especial, especialmente en los últimos años, donde se observa un notable aumento de casi 9,000 personas entre 2021 y 2023. Este crecimiento acelerado sugiere un esfuerzo considerable en la implementación de políticas inclusivas y en el fortalecimiento de programas de atención para personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional.

Matrícula del área de Discapacidad

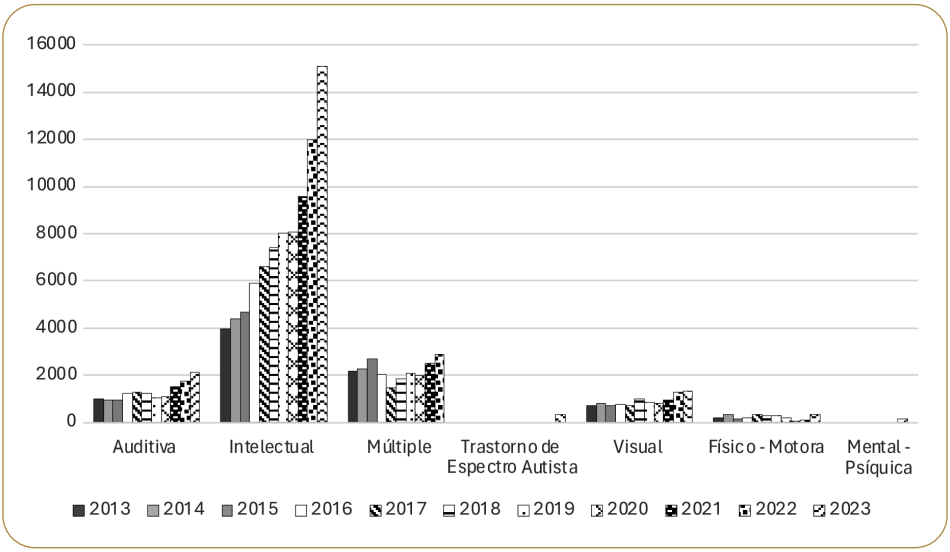
Entre 2013 y 2023, los datos evidencian un notable incremento en la matrícula de personas con distintas discapacidades, lo que refleja la aplicación de políticas coherentes y una respuesta estructurada del Sistema Educativo Plurinacional. Las y los estudiantes con discapacidad intelectual representan la mayor proporción, creciendo de 3.952 en 2013 a 15.112 en 2023, un aumento de casi el 300%, este crecimiento destaca el compromiso del sistema en la asignación de recursos y en el desarrollo de programas específicos para este grupo poblacional.

En 2023, la discapacidad auditiva alcanza a 2.125 estudiantes registrados, mientras que la discapacidad visual registra 1.313 estudiantes, reafirmando un esfuerzo continuo por garantizar una atención integral y adaptada a sus necesidades. Cabe remarcar que las y los estudiantes con discapacidad sensorial asisten regularmente a unidades educativas del Subsistema regular y reciben apoyo específico en los centros de educación especial.

Estudiantes con discapacidad físico-motora, registra un incremento de 320 estudiantes para la gestión 2023. Por otra parte, el registro de estudiantes con discapacidad múltiple a 2023, se realiza en función de la discapacidad predominante que presenta, lo que significa que son registrados en el Sistema de Información Educativa directamente, considerando los ajustes en la clasificación y categorización de la discapacidad múltiple.

Entre 2022 y 2023 se observa que la actualización de los lineamientos curriculares y programas específicos han incorporado nuevas categorías de atención educativa, como el Trastorno de Espectro Autista (TEA) y la discapacidad mental o psíquica, lo cual se refleja en nuevos registros de estudiantes para 2023, fueron 326 estudiantes con TEA y 137 con discapacidad mental psíquica. La incorporación de estas categorías refleja un enfoque más amplio y específico en la atención educativa a diversas discapacidades, garantizando cobertura y una respuesta pertinente y oportuna frente a las necesidades educativas específicas, por ende, se fortalece la educación inclusiva en el SEP.

Gráfico 33: Análisis comparativo de la matrícula de discapacidad en el ámbito de educación especial (2013 – 2023)

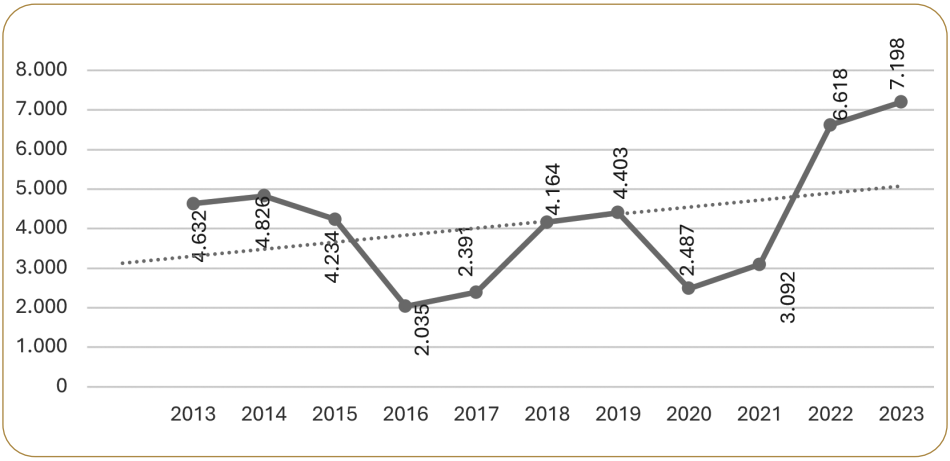


Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Matrícula del área de Dificultades en el Aprendizaje

En el área de dificultades en el aprendizaje se refleja un enfoque progresivo y positivo en los procesos de atención educativa. Si bien los datos comparativos entre las gestiones 2013 y 2023, muestran fluctuaciones a lo largo de los años. El aumento sostenido en los últimos dos años refleja un notable incremento en 2023. Este avance se debe, en parte, al fortalecimiento de los procesos de identificación y respuesta educativa a estudiantes con dificultades en el aprendizaje, así como la asignación de ítems específicos para maestras y maestros que brinden atención a este grupo poblacional. Estas mejoras en la atención y cobertura reflejan avances importantes. Brindan una base sólida para continuar fortaleciendo los programas y el apoyo técnico pedagógico, capacitando al personal encargado y, garantizando una atención oportuna y pertinente.

Gráfico 34: Análisis comparativo de la matrícula de dificultades en el aprendizaje en el ámbito de educación especial (2013 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Matrícula del área de Talento Extraordinario

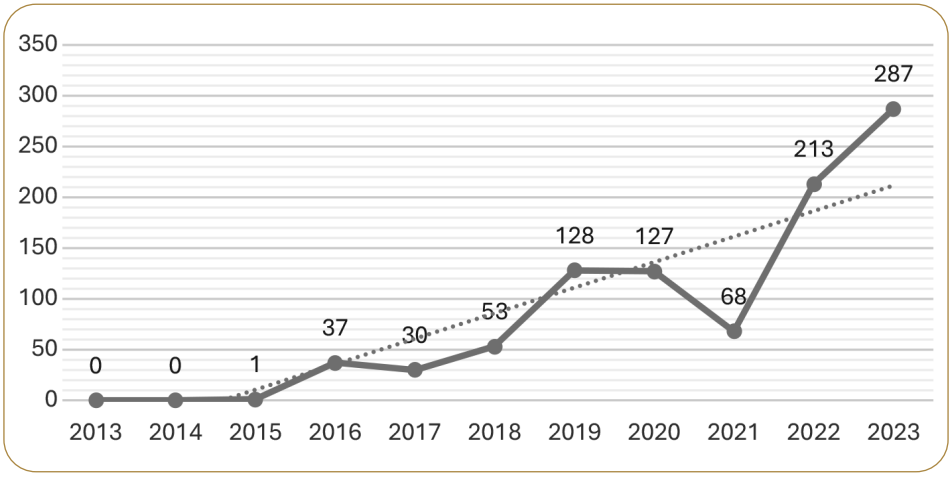
En las últimas gestiones, el área de talento extraordinario ha cobrado gran importancia dentro del Sistema Educativo Plurinacional, reflejándose en un incremento significativo de estudiantes identificados y atendidos. Este crecimiento ha sido impulsado por acciones concretas, como la asignación de ítems específicos para maestras y maestros responsables del área en los diferentes Centros de Educación Especial (CEE) del país. Además, se ha elaborado y difundido el Programa de Atención Integral, junto con normativa de respaldo que fortalece las acciones concretas con la población de estudiantes

con talento extraordinario, lo que ha derivado en diferentes eventos distritales, departamentales y nacionales.

En los procesos de detección e identificación de estudiantes con talento extraordinario específico, se observa mayores avances en relación con anteriores gestiones, ya que desde 2022 se han organizado encuentros a nivel distrital, departamental y nacional, donde estudiantes con habilidades sobresalientes han tenido la oportunidad de participar y presentar productos notables y destacados en áreas como la ciencia y tecnología, humanidades, arte, música y deportes. Estas iniciativas han contribuido a visibilizar las capacidades sobresalientes de estos estudiantes y a promover el reconocimiento de esta población de estudiantes que pasaba desapercibida.

El progreso más notable se ha registrado entre 2021 y 2023, cuando el número de estudiantes con talento extraordinario aumentó de 68 a 287, un crecimiento de más del 300%, lo que evidencia un compromiso activo del sistema educativo en reconocer y fomentar las habilidades excepcionales de estos estudiantes, lo que es esencial para su desarrollo integral y futuro aporte de sus talentos a la sociedad. No se tenían registros entre 2013 y 2014, puesto que no existían mecanismos claros de identificación y atención. Entre 2015 y 2019 se ven algunos avances, sin embargo, es en las últimas tres gestiones que se han implementado políticas educativas para esta área en educación especial, consolidando un enfoque que valora tanto las necesidades como las capacidades de los estudiantes con talentos extraordinarios.

Gráfico 35: Análisis comparativo de la matrícula de talento extraordinario en el ámbito de educación especial (2013 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

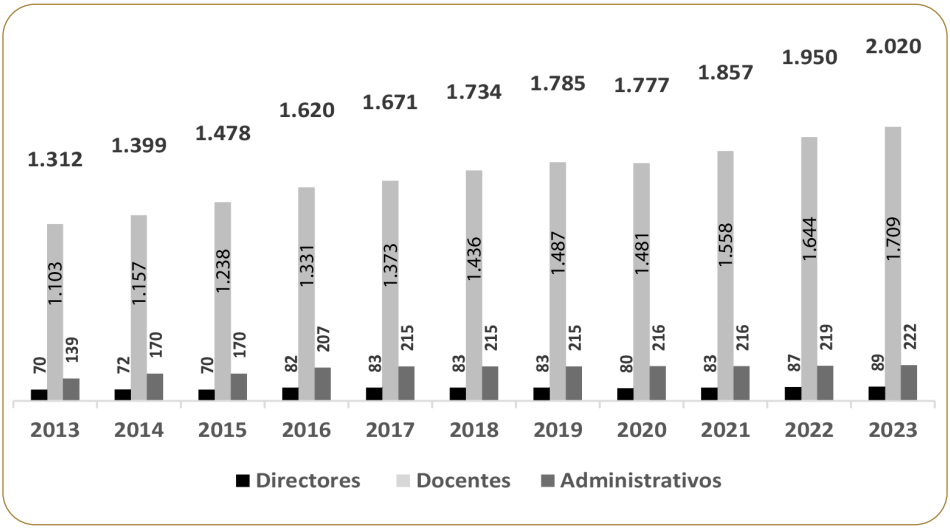
Personal docente y administrativo de los Centros de Educación Especial

La política de asignación de ítems, desde el Ministerio de Educación, ha sido fundamental para mejorar la respuesta educativa a las necesidades y potencialidades de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

Según los datos registrados, el incremento del personal docente y administrativo en educación especial en Bolivia refleja un crecimiento sostenido en el periodo 2013 a 2023, en correspondencia con la progresión de centros de educación especial. Asimismo, se ha incrementado el personal docente y administrativo, así en 2013 solo se contaba con 1.312 ítems, mientras que en 2023 se tienen directores/as de CEE, maestras y maestros, secretarias, asistentes administrativos, asistentes de aula y porteros/as, que cubren un total de 2.020 ítems. Este incremento de ítems es anual, siendo más evidente en los últimos años y responde a los requerimientos de los CEE, que gestionan solicitudes desde las Direcciones Distritales y Departamentales de Educación, para la atención a la población del Ámbito de Educación Especial, en modalidad directa e indirecta.

Esta ampliación constituye una estrategia que no solo incrementa la capacidad operativa de las instituciones educativas, sino que también posiciona al sistema educativo en mejores condiciones para implementar programas de atención inclusiva y asegurar una educación de calidad adaptada a las necesidades y potencialidades de la población del Ámbito de Educación Especial.

Gráfico 36: Análisis comparativo del personal docente y administrativo en los centros de educación especial (2013 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

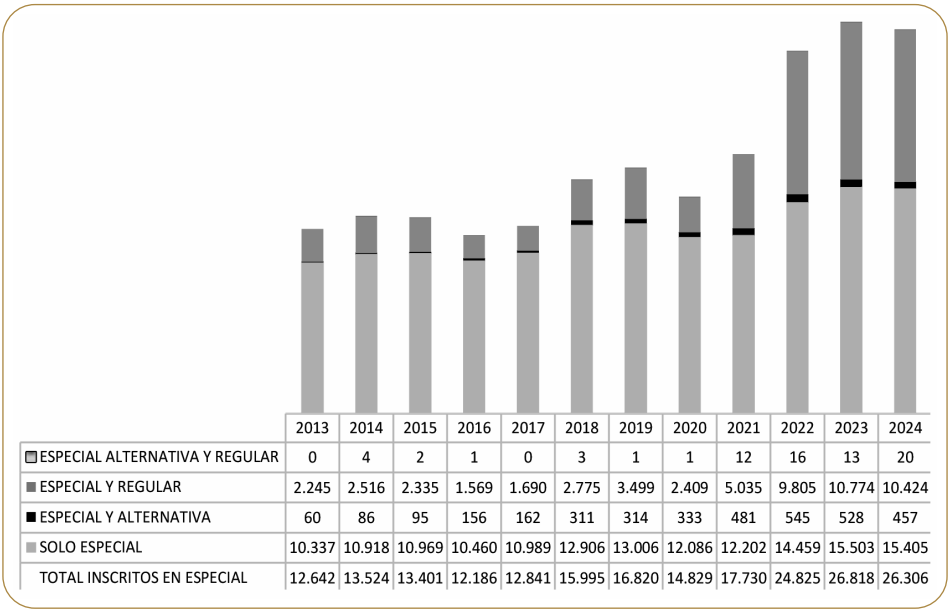
La inclusión y transitabilidad en el Sistema Educativo Plurinacional para estudiantes del ámbito

La política de transitabilidad entre niveles y subsistemas garantiza que estudiantes del Ámbito de Educación Especial tengan acceso sin restricciones a la educación, asegurando su derecho a la matrícula en educación regular primaria, secundaria o educación alternativa según sea sus posibilidades. Estas políticas han facilitado modalidades de atención directa e indirecta, permitiendo que un estudiante asista a una unidad educativa regular y, en horarios alternos, recibir apoyo técnico-pedagógico en el Centro de Educación Especial si requiriese desarrollar aprendizajes que no se ofrecen en una unidad educativa regular. Por ejemplo, en el caso de discapacidad visual, es necesario que la o el estudiante asista en horario alterno para desarrollar conocimientos en orientación y movilidad, manejo del bastón, o escritura y lectura en sistema Braille, entre otros. Un estudiante con discapacidad auditiva requerirá desarrollar los contenidos de educación primaria accediendo a la comunicación en Lengua de Señas Boliviana, luego podrá avanzar en el nivel secundario para obtener el bachillerato, sin embargo, podrá asistir en horario alterno al CEE para reforzar el manejo del español como L2. Lo mismo puede considerarse en el caso de otros tipos de discapacidad.

En estas y otras situaciones, la coordinación entre maestra/o del aula regular o del centro de educación alternativa y el del CEE asegura el acompañamiento necesario tanto en el avance del estudiante como en la planificación de actividades curriculares a desarrollar en el aula regular o en el CEE. Un diagnóstico inicial sólido permite identificar las necesidades específicas de cada estudiante y determinar las estrategias de apoyo adecuadas. Este enfoque, promovido por la política educativa, fortalece un proceso inclusivo que no solo incorpora a los estudiantes, sino que garantiza que sus necesidades sean atendidas de manera efectiva y personalizada, contribuyendo así a una educación inclusiva de calidad.

Es así que el avance de la educación inclusiva en el SEP muestra un incremento de estudiantes de Educación Especial incluidos en otros subsistemas, reflejo directo de una política educativa comprometida con la accesibilidad y la equidad. Esto demuestra considerando la necesidad de avanzar desde la atención directa en centros de educación especial, hacia la inclusión en instituciones educativas que permiten la continuidad de la formación hasta alcanzar el bachillerato y posterior formación profesional. Así, de los 26.818 estudiantes de Educación Especial registrados en 2023, se conoce que al menos 10.774 están matriculados en Educación Regular y 528 en Educación Alternativa, cifras que demuestran los avances en la consolidación de una educación inclusiva impulsada desde el marco de políticas nacionales.

Gráfico 37: Análisis del proceso de doble matriculación de los estudiantes del ámbito de educación especial en el SEP (2013 – 2023)



	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
ESPECIAL ALTERNATIVA Y REGULAR	0	4	2	1	0	3	1	1	12	16	13	20
ESPECIAL Y REGULAR	2.245	2.516	2.335	1.569	1.690	2.775	3.499	2.409	5.035	9.805	10.774	10.424
ESPECIAL Y ALTERNATIVA	60	86	95	156	162	311	314	333	481	545	528	457
SOLO ESPECIAL	10.337	10.918	10.969	10.460	10.989	12.906	13.006	12.086	12.202	14.459	15.503	15.405
TOTAL INSCRITOS EN ESPECIAL	12.642	13.524	13.401	12.186	12.841	15.995	16.820	14.829	17.730	24.825	26.818	26.306

Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa para estudiantes con discapacidad grave y muy grave

La política de acceso a la educación para todas y todos ha impulsado al Ministerio de Educación a proponer alternativas de atención para alcanzar a más estudiantes. El Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa para estudiantes con discapacidad grave y muy grave es un claro ejemplo de cómo las políticas educativas inclusivas pueden transformar vidas, al facilitar el acceso a la educación para aquellos estudiantes que enfrentan serias limitaciones de movilidad y no pueden asistir a un Centro de Educación Especial (CEE). Gracias a esta iniciativa, los estudiantes reciben procesos educativos en sus propios hogares, con el apoyo de maestros voluntarios y la participación activa de sus familias. Este enfoque no solo garantiza el acceso a la educación. También fortalece el entorno familiar y comunitario, permitiendo una enseñanza adaptada a las necesidades y potencialidades específicas de cada estudiante, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo.

Los resultados de este programa son significativos y evidencian su impacto positivo. Luego del diagnóstico que se realiza al estudiante, la o el maestro voluntario, en coordinación con el maestro responsable del programa, establecen el currículo que responde a las necesidades y potencialidades del estudiante y

planificar las actividades curriculares, entonces, puede ser que un estudiante está en condiciones para desarrollar el currículo de educación secundaria, otro puede acceder al currículo de educación alternativa, y así continuar su formación. En ese marco se observa que departamentos, tales como Oruro, Potosí y Tarija registran un número de estudiantes del Programa Educación Sociocomunitaria en Casa, que han alcanzado el bachillerato, de los 952 estudiantes atendidos, son 78 estudiantes que han obtenido su título de bachiller. Asimismo, la participación en procesos de atención en casa ha facilitado el desarrollo de habilidades y potencialidades, de manera que 82 estudiantes han sido incorporados en los CEE para acceder a servicios más sostenidos. Esta iniciativa es el resultado de un trabajo coordinado desde el Ministerio de Educación con los Ministerios de la Presidencia, Justicia y Salud, lo que resalta el compromiso interministerial para asegurar que la educación llegue a todos. La continuidad y expansión de este programa representan un paso fundamental hacia una educación inclusiva y accesible, que responde a la diversidad y promueve el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad.

Tabla 14: Datos del Programa Educación en Casa para personas con discapacidad grave y muy grave

DEPARTAMENTO	INCLUSIÓN AL CEE	BACHILLERES
Beni	0	0
Chuquisaca	0	14
Cochabamba	0	7
La Paz	6	0
Oruro	6	43
Pando	0	0
Potosí	29	14
Santa Cruz	6	0
Tarija	53	21

Fuente: Ministerio de Educación. DGEE, 2024.

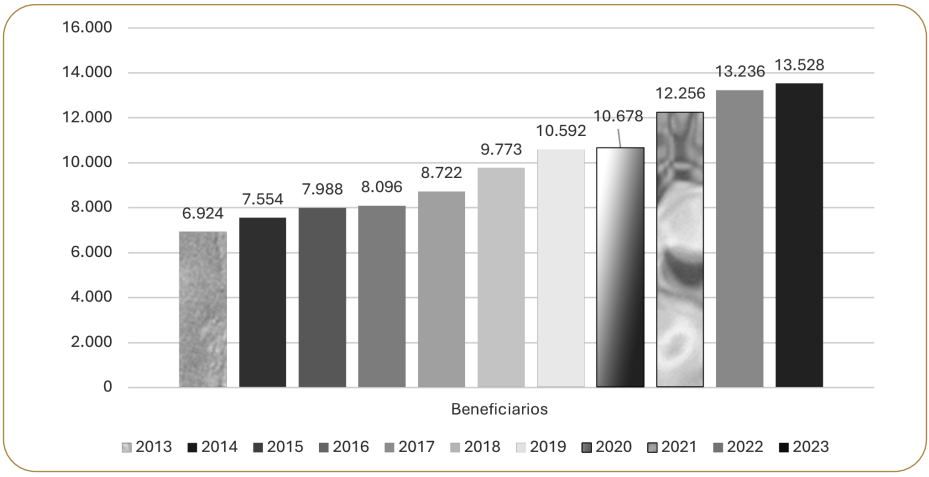
Pago del Bono Juancito Pinto en el Ámbito de Educación Especial

El aumento en el número de beneficiarios del Bono Juancito Pinto en el Ámbito de Educación Especial, que pasó de 6.924 estudiantes en 2013 a 13.528 en 2023, evidencia la efectividad de esta política en incentivar la permanencia escolar y promover la inclusión educativa, reflejando cómo el bono no solo apoya económicamente a las familias, sino que también incentiva la asistencia

y continuidad de estudiantes con necesidades y requerimientos educativos específicos. El bono contribuye a disminuir la deserción escolar en esta población, que a menudo enfrenta desafíos adicionales para acceder y mantenerse en el sistema educativo.

La incidencia del Bono Juancito Pinto en el Ámbito de Educación Especial es especialmente significativa porque permite a los estudiantes del Ámbito y sus familias priorizar la educación, mejorando su bienestar y su desarrollo integral. La continuidad y fortalecimiento de este beneficio es fundamental, ya que consolida una educación inclusiva y equitativa, asegurando que los estudiantes reciban el apoyo necesario para su permanencia en el sistema escolar.

Gráfico 38: Beneficiarios del bono Juancito Pinto (2013 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Fortalecimiento de programas y lineamientos en Educación Especial

En la gestión 2022, la Dirección General de Educación Especial implementó un proceso participativo para la revisión y actualización de los programas y lineamientos en el Ámbito de la Educación Especial, estableciendo directrices generales para la atención a personas con distintas tipologías de discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario dentro del Sistema Educativo Plurinacional. A continuación, se presenta la información de los documentos actualizados en el Ámbito de la Educación Especial:

- Lineamientos Curriculares de Educación Inclusiva para el Sistema Educativo Plurinacional.
- Guía Curricular para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Intelectual.

- Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Auditiva.
- Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Visual.
- Programa de Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Física/ Motora en el Sistema Educativo Plurinacional.
- Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave.
- Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Formación Técnica Tecnológica Productiva para Personas con Discapacidad en Centros de Educación Especial.
- Programa de Atención Educativa a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje.
- Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional.
- Lineamientos para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Mental Psíquica.
- Programa Educativo para Estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Estos documentos constituyen una guía integral para asegurar una educación inclusiva y de calidad, adaptada a las necesidades específicas de cada grupo, fortaleciendo así el compromiso del sistema educativo con la equidad y la inclusión.

Logros y avances

Las políticas y líneas de acción implementadas en el Ámbito de Educación Especial han establecido una base sólida para fortalecer el acceso, la permanencia y calidad de la educación especial. La implementación del MESCP, en educación especial, ha permitido establecer una estructura clara sobre la población a la que está dirigida la atención educativa, en ese marco, se han diseñado lineamientos curriculares y programas específicos, considerando las características particulares de cada grupo poblacional al que se dirige, facilitando la planificación de actividades pertinentes y oportunas. El desarrollo de procesos de socialización y difusión de los documentos oficiales y otros complementarios para la detección, identificación y atención a la población, como las guías para la elaboración de adaptaciones curriculares, guías de detección de signos de alerta aplicables en el Subsistema de Educación Regular, dirigidos a maestras/os de todo el SEP, constituyen avances hacia la oferta educativa de calidad. Entre las políticas y principales ejes de acción, se identifica:

- **Fortalecimiento de lineamientos, currículos, programas y servicios.** Este proceso permitió crear un marco educativo inclusivo y adaptado para estudiantes del ámbito. Para el área de discapacidad incluyendo enfoques específicos para la atención educativa en las subáreas de discapacidad visual, auditiva, intelectual, física motora, entre otras, además de incluir programas de atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje y con talento extraordinario. Los lineamientos curriculares y metodológicos para la atención, estrategias para las adecuaciones y adaptaciones curriculares, ha permitido una mayor pertinencia en los procesos educativos. Por otra parte, el desarrollo de programas específicos y la oferta de servicios de apoyo aseguran que cada estudiante reciba una atención que responde a sus características y necesidades, tanto en modalidad directa como indirecta.
- **Impacto en el acceso y permanencia en el Sistema Educativo Plurinacional.** Son varios aspectos que han incidido en ampliar la cobertura de la población del Ámbito de Educación Especial.

  La cantidad de Centros de Educación Especial (CEE) ha incrementado significativamente en los últimos años, lo que ha permitido un mayor acceso a los servicios educativos de los estudiantes que son parte del contexto de la Educación Especial.

  Ampliación de la asignación de ítems para los CEE, distribuidos para personal docente, así como para la conformación de equipos multidisciplinarios, incidiendo en el proceso de detección, identificación y planificación más oportunos y pertinentes.

  La organización en modalidades de atención directa e indirecta, favorecen el acceso y la continuidad en los procesos educativos para la población de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

  La interacción que se desarrolla entre los Subsistemas, a partir de la doble matriculación, facilitado la transitabilidad entre los subsistemas educativos, niveles y modalidades permitiendo que los estudiantes de educación especial puedan asistir tanto a unidades educativas regulares como a CEE, lo que fortalece su inclusión en el sistema educativo y en la comunidad.

  Se han diseñado y distribuido textos de aprendizaje por áreas, contextualizando las actividades según la población a la que se dirigen. Incorporan criterios de accesibilidad y uso de sistemas de comunicación pertinentes, como la LSB, sistema Braille o pictogramas.

Elaboración de normativa adecuada a los cambios y transformaciones estructurales en la atención a estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

- **Atención a la formación Técnica Productiva.** El impulso a la formación técnica y productiva para personas con discapacidad es un avance en el Ámbito de Educación Especial. Se ha realizado la unificación de mallas curriculares para la educación técnica productiva, orientado al desarrollo pre laboral y emprendimientos de personas con discapacidad y sus familias.

  Este avance en la formación técnica productiva busca la formación integral de estudiantes con discapacidad, para que complementen su formación con habilidades prácticas que faciliten su posterior incorporación en el mercado laboral.
- **Desarrollo de materiales educativos accesibles.** En concordancia con la política de accesibilidad, el Ministerio de Educación, a través de la DGEE, ha establecido la creación de materiales educativos en formatos accesibles como el sistema Braille, la Lengua de Señas Boliviana (LSB) y sistemas alternativos y aumentativos de comunicación para estudiantes de centros de educación especial. Esta medida busca equiparar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, proporcionándoles recursos adaptados a sus potencialidades, capacidades y estilos de aprendizaje.
- **Implementación del Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa.** Para aquellos estudiantes con discapacidad grave y muy grave que no pueden asistir a un CEE, el Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa ha sido una respuesta efectiva. Este programa, desarrollado en colaboración con el Ministerio de Educación y otros ministerios, garantiza que los estudiantes reciban educación en sus propios hogares, promoviendo la participación de sus familias y creando un entorno inclusivo de aprendizaje.
- **Desarrollo de encuentros distritales, departamentales y nacionales.** En diferentes áreas, como los Encuentros de Estudiantes con talento extraordinario con productos y habilidades destacadas. Encuentros de teatro y arte plural, de estudiantes con discapacidad. Olimpiadas de Ajedrez Inclusivo, Festival de Danzas por una Bolivia inclusiva, Juegos Deportivos Estudiantiles en Educación Especial. Todas estas actividades permiten visibilizar a la población del Ámbito de Educación Especial y sensibilizar y concientizar a la comunidad sobre el derecho al acceso a educación en igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.
- **El Bono Juancito Pinto y su efecto en la inclusión educativa.** El Bono Juancito Pinto ha sido un incentivo clave para promover la

permanencia escolar de los estudiantes de educación especial, desde su implementación, el número de beneficiarios en este Ámbito ha crecido de manera constante, lo que ha permitido reducir las tasas de deserción escolar en esta población. El bono contribuye a que los estudiantes y sus familias puedan enfrentar menos barreras para acceder a la educación, promoviendo así la equidad y el derecho a la educación inclusiva.

En términos generales, los avances logrados en el Ámbito de la Educación Especial han tenido un impacto significativamente positivo en la atención educativa de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, lo que refleja un compromiso creciente por parte del sistema educativo en asegurar que cada estudiante reciba una educación adaptada a sus necesidades y capacidades específicas. Las políticas implementadas han facilitado el desarrollo de entornos de aprendizaje accesibles, la capacitación continua de maestras/os hacia la especialización, la creación de recursos educativos accesibles, promoviendo así una educación de calidad que responde a la diversidad y fomenta la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Problemáticas y necesidades

Existen diversas necesidades y demandas para avanzar en la atención educativa con calidad, en el marco de los principios de la educación inclusiva. De manera general en el diagnóstico del Ámbito de Educación Especial permite identificar lo siguiente:

- **Generar condiciones para estudiantes con discapacidad, que han alcanzado más de 25 años de edad** y aún no logran la independencia personal y social fundamentalmente. El acceso a los CEE es abierto, y el currículo específico para discapacidad intelectual incorpora los Itinerarios Formativos Individualizados, más no establece criterios de permanencia y continuidad para estudiantes con discapacidad grave y muy grave. Es necesario considerar este aspecto para brindar calidad en la atención a todas y todos desde el MESCP.
- **Fortalecer el sistema de seguimiento y acompañamiento a la educación inclusiva en el SEP.** Los avances desde la implementación de la Ley de Educación han permitido a estudiantes con discapacidad acceder a procesos educativos en cualquier Subsistema, en el marco de su derecho a la educación, para estudiantes con dificultades en el aprendizaje, la modalidad directa o indirecta es una posibilidad real. En el caso de talento extraordinario, aún quedan acciones a concretar, siendo la aceleración educativa la que es más conocida en talento extraordinario general, mientras que la participación en los Encuentros de estudiantes con talento extraordinario específico es en el que hay mayor interés.

Por una parte, mayor difusión de los programas de atención educativa por áreas y currículos específicos y programas, con maestras/os de todo el SEP. Así como instaurar protocolos u otros documentos que detallen procedimientos de inclusión y acompañamiento a dicho proceso, de manera que se cuente con información permanente de los avances personales en cuanto a logro de aprendizajes, transitabilidad entre subsistemas, e incluso riesgos de deserción, de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje o talento extraordinario, que acceden al SEP.

- **Diseñar y difundir estrategias de atención educativa en todos los Subsistemas para garantizar la inclusión plena**. La atención educativa para estudiantes de Educación Especial en los Subsistemas de Educación Regular, Superior de Formación Profesional y Educación Alternativa enfrenta la necesidad de contar con estrategias específicas y personal adecuadamente capacitado. En los entornos educativos regulares muchas veces no se conocen los procedimientos para aplicar adaptaciones curriculares necesarias para la planificación de actividades con estudiantes con discapacidad, lo que puede obstaculizar su pleno desarrollo académico y social.

  Una estrategia para resolver esta situación será diseñar y ejecutar programas de capacitación especializada que permitan a maestras y maestros desarrollar habilidades en metodologías inclusivas, adaptaciones y otras. También es importante la coordinación entre los subsistemas que facilite el tránsito y permanencia de los estudiantes en diferentes modalidades educativas. Estas mejoras permitirán ofrecer una educación más inclusiva y accesible en cada uno de los subsistemas, promoviendo la educación en igualdad de condiciones.

- **Facilitar y difundir materiales educativos accesibles y pertinentes para todos los estudiantes.** La insuficiencia de materiales educativos accesibles en formatos como Lengua de Señas Boliviana, sistema Braille, pictogramas, sistemas aumentativos y otros recursos adaptados sigue siendo una barrera para los estudiantes con discapacidad. Esto limita significativamente sus oportunidades de aprendizaje y afecta su inclusión en el sistema educativo. Las causas principales de esta problemática se relacionan con la falta de inversión en el desarrollo de estos recursos y una distribución desigual de materiales entre las zonas rurales y urbanas.

  Es necesario incrementar la producción y distribución de materiales accesibles en diferentes formatos, para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos que faciliten su proceso de aprendizaje.

  Utilizar recursos actuales como plataformas digitales puede constituirse en una alternativa de solución para acortar las distancias y facilitar el

acceso a recursos didácticos. El intercambio de experiencias y avances en la atención educativa a estudiantes del ámbito, la innovación, investigación y la producción de materiales contextualizados desde el MESCP y aplicables a las diferentes discapacidades, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. La incorporación de las tecnologías de la información y comunicación, así como de sistemas de comunicación accesibles, ayudará a eliminar las barreras comunicacionales.

- **Incorporar en los lineamientos, currículos y programas contenidos, actividades y/o estrategias para promover el bienestar físico, emocional y social de las y los estudiantes.** Temáticas relacionadas con prevención de la violencia, resiliencia, educación integral en sexualidad entre otras, considerando la necesidad del desarrollo integral pueden ser abordadas desde programas específicos o en la transversalización de contenidos. Siendo necesario trabajar en la formación continua de maestras y maestros para que aborden estas temáticas de manera específica, así como la generación de recursos adecuados a la población de estudiantes del Ámbito de Educación Especial.

  Otro aspecto imprescindible es el uso de tecnologías acordes al avance del conocimiento, y la aplicación en procesos educativos para personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, asegurando que los contenidos sean culturalmente pertinentes y respondan a las necesidades particulares de los estudiantes en todas las etapas educativas.

- **Fortalecer la gestión administrativa para una educación especial de calidad.** La gestión administrativa en el Ámbito de Educación Especial debe ser fortalecida para mejorar la coordinación entre instancias estatales, instituciones y organizaciones, de manera que favorezca la implementación de políticas de educación inclusiva.

  Es necesario consolidar un sistema de gestión eficiente que aborde procesos administrativos organizados y desburocratizados, la cualificación de autoridades en estrategias inclusivas, estructura de educación especial y responsabilidades establecidas. De este modo, se podrá mejorar la asignación de recursos y garantizar que las políticas y programas destinados a la educación especial sean ejecutados de manera efectiva y equitativa en todas las áreas del país.

- **Eliminar barreras arquitectónicas comunicacionales, actitudinales y otras, para una inclusión educativa plena.** La persistencia de barreras arquitectónicas en instituciones educativas es un problema que limita el acceso de estudiantes con discapacidad a un entorno educativo seguro

y accesible. La falta de adecuaciones en la infraestructura impide el desplazamiento autónomo y dificulta su inclusión plena. Esta situación se debe en gran medida a la falta de cumplimiento de normativas de accesibilidad y a una inversión insuficiente en la adaptación de las instalaciones, considerando lo establecido en la Ley 070, sobre la responsabilidad de infraestructura, equipamiento y mantenimiento como responsabilidad asignada a los gobiernos municipales.

Las barreras comunicacionales limitan la accesibilidad a la información y conocimiento del entorno, lo cual repercute en un rendimiento académico acorde. Implementar sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, elaboración y difusión de información en formatos accesibles como la LSB, el sistema Braille, uso de pictogramas y otros, facilitará la eliminación de barreras comunicacionales.

Las barreras actitudinales también requieren ser abordadas con la comunidad, para la toma de conciencia sobre el derecho a la educación que tienen todas las personas. Estas barreras limitan el acceso de personas con discapacidad en condiciones de igualdad a disfrutar de lo que la sociedad ofrece. Se manifiesta en comportamientos, percepciones o suposiciones que los demás asumen respecto a las potencialidades de las personas con discapacidad especialmente, aunque no están exentas personas con dificultades en el aprendizaje. La falta de información sobre las características y perspectivas de las personas es lo que alimenta las barreras actitudinales.

Es necesario establecer acciones para transformar la percepción negativa que la comunidad podría tener sobre las personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje. Impulsar programas de concientización e información a la comunidad en general y de manera específica a la comunidad educativa, para facilitar la inclusión.

Las barreras institucionales también son un obstáculo para concretar la inclusión, en cuanto limitan los procesos de planificación y gestión de educativa, al momento de organizar las actividades curriculares, las y los maestros pueden no tomar en cuenta a la población de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje o talento extraordinario, por tanto, planifican actividades uniformizantes, únicas, no toman en cuenta las adaptaciones o ciertas adecuaciones que se requiere incorporar.

Para resolver esta problemática, es necesario desarrollar programas de sensibilización que promuevan el respeto y comprensión de la diversidad en todos los niveles de la comunidad educativa. Asimismo, deben establecerse redes de apoyo y programas de formación continua en

derechos y deberes de las personas con discapacidad. Estas acciones son esenciales para fomentar una verdadera inclusión educativa, en la que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, se sientan valorados y apoyados.

- **Consolidar redes de apoyo e intercambio de experiencias y conocimientos entre maestras y maestros del SEP.** Desarrollar Encuentros Pedagógicos distritales, departamentales y nacionales, involucrando a maestras/os del SEP, para el fortalecimiento de la educación inclusiva, sistematizando las experiencias, saberes y conocimientos presentados. Eventos que visibilizarán el accionar de maestras y maestros en la educación inclusiva en el SEP.

2.2.2. Políticas y líneas de acción de la Educación Especial

Política 1	**Consolidación de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional**
Objetivo	Fortalecer la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional, mediante el desarrollo de estrategias de atención educativa oportunas y pertinentes a sus necesidades y potencialidades, acompañados de procesos de concientización dirigidos a la comunidad educativa en general, para la inclusión efectiva de la población.

Líneas de acción:

- Consolidar los Centros Integrales Multisectoriales para la inclusión educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.
- Desarrollo y difusión de estrategias en LSB y Braille y documentos de educación inclusiva que incorpore metodologías y procedimientos, que permitan brindar un servicio educativo oportuno y pertinente, con calidad y equiparación de condiciones en Educación Regular y Educación Alternativa.
- Accesibilidad oportuna a materiales y recursos educativos en Lengua de Señas Boliviana, sistema Braille, formatos digitales, impresos, auditivos, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación como pictogramas y otros.
- Adaptación de los textos de aprendizaje, en formato Braille y LSB y otros formatos accesibles, integrando criterios de priorización, dosificación

y flexibilización de contenidos para Personas con Discapacidad que se encuentren incluidos en el SEP.

- Desarrollo del "Sistema de Información de Transitabilidad Educativa en el SEP", para el registro y monitoreo de información sobre la trayectoria educativa de las y los estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, que permita realizar intervenciones educativas oportunas.
- Fortalecimiento y cualificación sobre el uso y aplicación de metodologías integrales para la inclusión, en la formación inicial, post gradual y continua, con personal especializado.
- Generar procesos de investigación, innovación e implementación de estrategias educativas por área de atención, que facilite el proceso de inclusión en el SEP y promueva la diversidad cultural y lingüística.
- Desarrollo y armonización de la normativa para la inclusión educativa de las personas con discapacidad en el SEP.

Política 2	**Educación Inclusiva en comunidades remotas, de difícil acceso, naciones y pueblos indígena originario campesinos y afrodescendientes adaptada a su diversidad cultural y lingüística**
Objetivo	Ampliar la cobertura de la Educación Especial en comunidades remotas, de difícil acceso, y en naciones y pueblos indígena originario campesinos y afrodescendientes, mediante la implementación de estrategias inclusivas contextualizadas y el suministro de recursos adecuados que respeten y promuevan la diversidad cultural y lingüística de cada comunidad, con el fin de asegurar un entorno educativo equitativo e inclusivo, que favorezca la cohesión social y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Líneas de acción:

- Implementación de la Modalidad de Educación Inclusiva Itinerante a partir de un mapeo y estudio técnico en las zonas de difícil acceso, naciones pueblos indígena originario campesinos y afrodescendientes, que identifique las necesidades de cobertura.
- Desarrollo de Programas de concientización y difusión a través de medios de comunicación masivos, que promueva la inclusión plena de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario en comunidades remotas y de difícil acceso, para el desarrollo de procesos educativos.

- Elaboración de protocolos y guías de acción que fomenten la implementación de la modalidad itinerante en la atención educativa en el Ámbito de Educación Especial.
- Creación de redes de apoyo interinstitucional entre gobiernos autónomos municipales, Centros de Educación Especial, Unidades Educativas Regulares, Centros de Salud, y organizaciones comunitarias en zonas rurales.
- Consolidar el Programa de Educación en Casa para personas con discapacidad grave y muy grave.
- Consolidar la formación y prestación de servicios de asistencia e intérpretes en LSB para la inclusión educativa de personas con discapacidad en el SEP.

Política 3	**Centros de Educación Especial y unidades educativas accesibles e inclusivas mediante la adecuación de infraestructura, eliminando barreras arquitectónicas para personas con discapacidad**
Objetivo	Gestionar entornos educativos accesibles e inclusivos en todos los ámbitos educativos del SEP, mediante un estudio de la infraestructura y equipamiento, promoviendo la participación activa de la comunidad educativa y fomentando la sensibilización sobre la importancia de la accesibilidad para personas con discapacidad.

Líneas de acción:

- Desarrollo de un estudio que identifique y documente las barreras arquitectónicas existentes en CEE y unidades educativas inclusivas.
- Desarrollo de un plan de adecuación progresiva de infraestructuras educativas inclusivas.
- Promoción de programas de concientización sobre la importancia de la accesibilidad y su impacto en la inclusión educativa.
- Participación de la comunidad educativa en el proceso de adecuación, incluyendo a estudiantes, madres y padres de familia, personal docente y administrativos para identificar las principales necesidades de accesibilidad y asegurar que las modificaciones respondan a la realidad de cada unidad educativa.
- Ampliar la cobertura de Equipo Multidisciplinario por región, Distrito y CEE progresivamente, para fortalecer la inclusión educativa en el SEP.

Política 4	**Sistema de evaluación de la calidad educativa del Ámbito de Educación Especial en el Sistema Educativo Plurinacional**
Objetivo	Medir y acreditar la calidad educativa del ámbito de Educación Especial mediante la implementación de indicadores de calidad validados a nivel internacional, el desarrollo de instrumentos de evaluación específicos, y la realización de evaluaciones periódicas respecto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

Líneas de acción:

- Identificación de indicadores de calidad para la educación inclusiva, en coordinación con el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa - OPCE, que permitan evaluar aspectos como la accesibilidad, la adaptación curricular, los recursos pedagógicos y el nivel de participación de los estudiantes, asegurando un análisis integral y representativo con estándares de validación a nivel internacional.
- Diseño e implementación de instrumentos de evaluación específicos que midan la calidad educativa en el Ámbito de Educación Especial y la efectividad de la educación inclusiva en el Sistema Educativo Plurinacional, adaptados a la realidad del contexto boliviano.
- Creación de un sistema de monitoreo y fortalecimiento en las distintas áreas del Ámbito de Educación Especial, que permitan identificar fortalezas y mejoras en la educación inclusiva en el SEP.

3. COMISIÓN 3: DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL

La Ley Nº 70 de la Educación (art. 28), define al Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional como el espacio educativo de formación, recuperación, generación y recreación de conocimientos y saberes, expresada en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la investigación y la innovación, que responde a las necesidades y demandas sociales, económicas, productivas y culturales de la sociedad y del Estado Plurinacional. Se encuentra organizada en:

a) Formación de Maestras y Maestros
b) Formación Técnica y Tecnológica
c) Formación Artística
d) Formación Universitaria

Los objetivos que se establecen para la Educación Superior (Ley Nº 070, art. 29) son:

a) Formar profesionales con compromiso social y conciencia crítica al servicio del pueblo, que sean capaces de resolver problemas y transformar la realidad articulando teoría, práctica y producción.
b) Desarrollar investigación, ciencia, tecnología e innovación para responder a las necesidades y demandas sociales, culturales, económicas y productivas del Estado Plurinacional, articulando los conocimientos y saberes de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con los universales.
c) Garantizar el acceso democrático al conocimiento, con sentido crítico y reflexivo.
d) Garantizar programas de formación profesional acorde a las necesidades y demandas sociales y políticas públicas.
e) Recuperar y desarrollar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas.

A partir de estos aspectos centrales establecidos para la Educación Superior de Formación Profesional, se propone un diagnóstico centrado fundamentalmente en datos cuantitativos de cobertura y acceso, los cuales muestran los avances y desafíos que tiene la educación superior en nuestro país, en el marco de los mandatos que establece la Ley Nº 070 de la Educación.

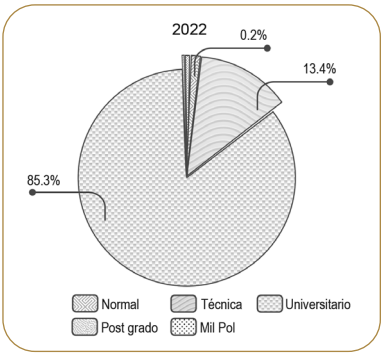
Cada uno de los ámbitos de la Educación Superior, presenta características propias, por lo que los datos deben ser analizados bajo el lente de aquellas características, así como el debate de propuestas de políticas educativas que emerjan de este análisis.

3.1. Formación Superior Universitaria

3.1.1. Diagnóstico de la Formación Superior Universitaria

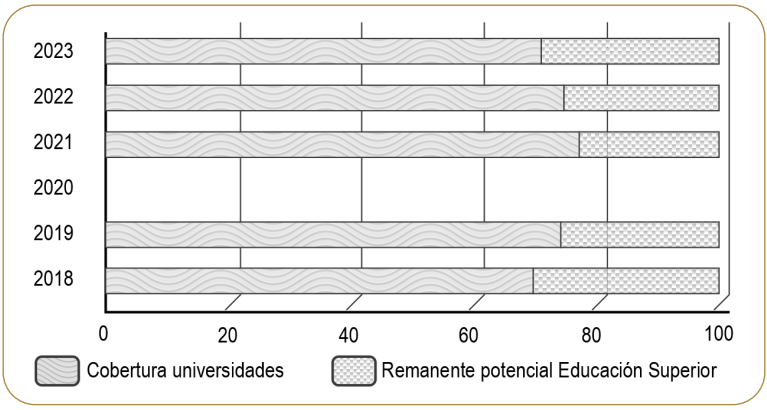
Una aproximación para dar cuenta de la cobertura de la matrícula universitaria fue realizada considerando los registros administrativos del Ministerio de Educación sobre el número de bachilleres de Educación Regular y Educación Alternativa y los datos de la matrícula de los diferentes tipos de Universidad (Pública, Privada, Indígena y Régimen Especial).

Gráfico 39: Selección de bachilleres por ámbito de formación superior



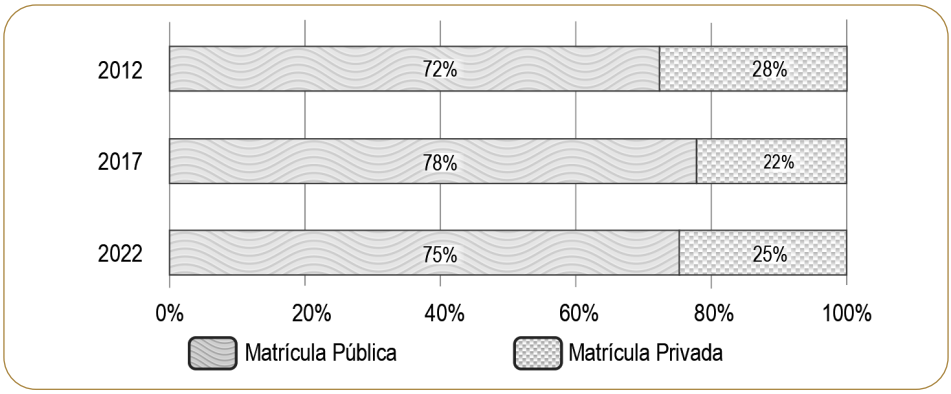
Fuente: Educación Regular, Educación Alternativa y registros administrativos de las Universidades. Elaboración propia con base a Encuestas de hogares INE 2022.

Gráfico 40: Porcentaje de bachilleres que ingresan a universidades



Fuente: Educación Regular, Educación Alternativa y registros administrativos de las Universidades. Elaboración propia con base a Encuestas de hogares INE 2022.

Gráfico 41: Peso porcentual por tipo de universidad

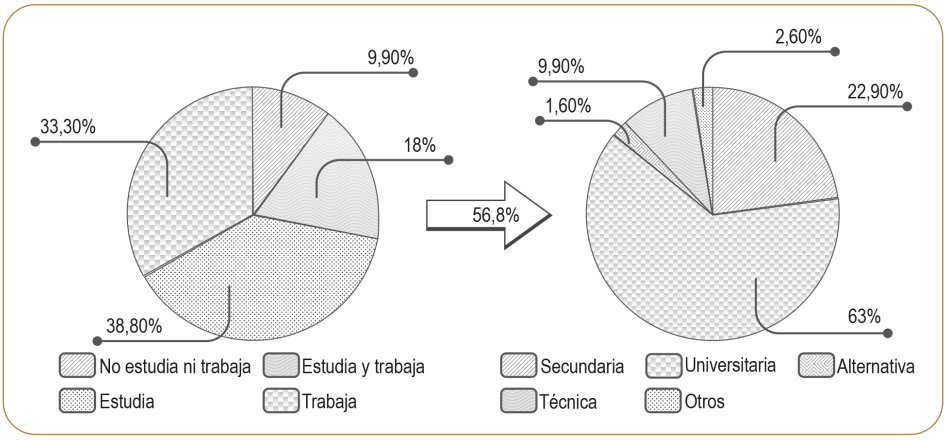


Fuente: Elaboración propia con base a Encuestas de hogares INE 2022.

Durante el periodo 2018 a 2023 se observa que la cobertura de bachilleres que acceden a la educación universitaria fluctúa entre el 70% a 74 %. Siendo que los bachilleres tienen una preferencia de más del 80 % por la educación Universitaria. Por otro lado, en el gráfico anterior se observa que la predominancia de matrícula de la Universidad Pública del 75% y un 25% de la universidad privada.

Otro dato referido a la cobertura de la educación superior es mostrado a continuación a partir de una estimación con datos de la Encuesta de Hogares del año 2022 considerando el tramo etario de 18 a 23 años.

Gráfico 42: Jóvenes entre 18 a 23 años (2022)



Fuente: Elaboración propia con base a Encuestas de hogares INE 2022.

Realizada una estimación, se establece que, en nuestro país, de las personas entre 18 y 23 años:

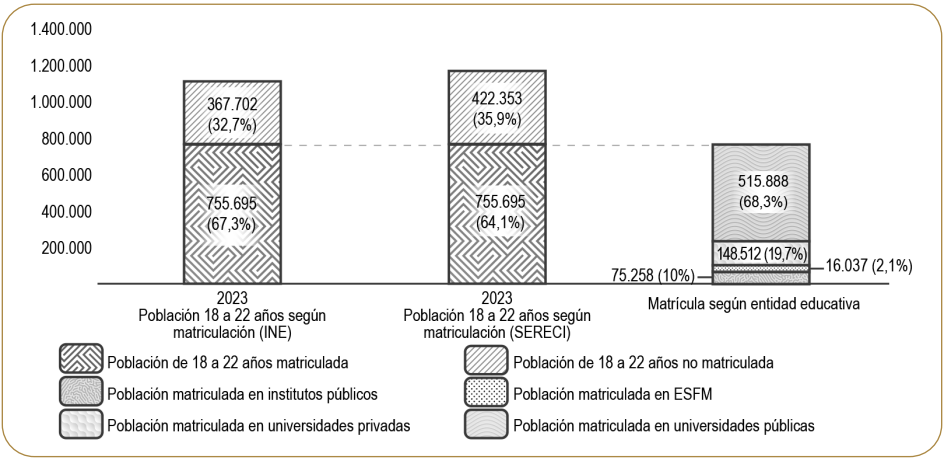
- 9,9 % No estudia ni trabaja
- 38,8 % Estudia
- 18 % Estudia y Trabaja
- 33,3 % Trabaja

Considerando las personas que deciden estudiar y estudiar y trabajar, se observa:

- 22,9 % Estudia en secundaria
- 1,6 % Estudia en Educación alternativa
- 9,9 % Estudia en Educación técnica y tecnológica
- 63 % Educación Universitaria
- 2,6 % Otros (Normales, Militares, Policiales)

Para la gestión 2023, datos del INE y del SERECI nos muestra la distribución por tipo de formación de la población que opta por la Formación Superior.

Gráfico 43: Población y estudiantes matriculados en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional[3] (2023)



Fuente: Ministerio de Educación 2024.

Las personas que continúan su trayectoria educativa en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, de acuerdo a su edad cronológica recomendada (18 a 22 años), en la gestión 2023 debían ser 1.123.397, pero el 1,7% (19.097 personas) no lo hace. Si se consideran los datos del SERECI el porcentaje se eleva al 6,3%. Por tanto, el dato de la cobertura neta varía en 4,6 puntos porcentuales, vale decir que aproximadamente 54 mil personas podrían estar subestimadas.

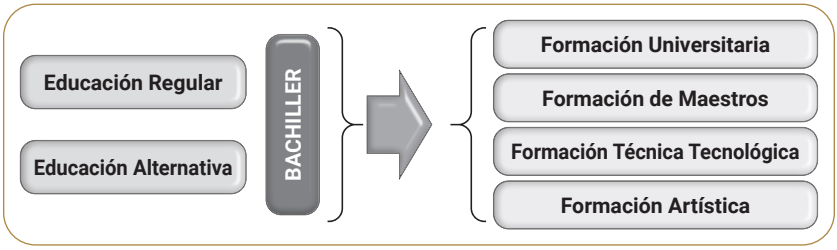
En la gestión 2023, la composición de la matrícula del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional tenía una presencia mayoritaria universitaria, de la cual el 68,3% son universidades públicas (autónomas, indígenas y de régimen especial), el 19,6 % son universidades privadas; el 2,1% son escuelas superiores de formación de maestros, que ofertan formación a nivel licenciatura, y el 10 % son institutos técnicos, tecnológicos y de formación artística. En razón a que la formación profesional debe tener relación directa con el desarrollo económico y social del país es necesario ahondar en la revisión de la composición actual.

Transición del bachillerato a la Educación Superior

El siguiente esquema muestra las múltiples posibilidades de la transición de la Educación Secundaria a la Educación Superior.

3. La matrícula del Subsistema de Educación Regular de Formación Profesional, contiene estudiantes con edades de 18 años y más años de edad

Gráfico 44: Transición bachillerato a educación superior



Fuente: Elaboración propia en función a normativa vigente.

La condición habilitante para el tránsito a la Educación Superior es el título de bachiller de la Educación Secundaria (Regular o Alternativa). La Educación Superior brinda 4 tipos de ámbitos de formación como son la universitaria, formación de maestros, técnica tecnológica y artística).

Las diferencias entre los dos tipos de educación secundaria y las relativas a las asimetrías entre bachilleres de establecimientos fiscales, particulares o de convenios, entre establecimientos urbanos y rurales sumadas a una desconexión entre el currículo de la educación secundaria y educación superior, limita las posibilidades de acceso a la educación superior y delinean altas posibilidades de abandono o rezago de la población estudiantil que logra ingresar a la formación universitaria u otros establecimientos de educación superior.

Tipos de Universidad en Bolivia

> *Artículo 55. (Universidades del Estado Plurinacional de Bolivia). Las Universidades reconocidas por el Estado Plurinacional de Bolivia son: a) Universidades Públicas Autónomas. b) Universidades Privadas. c) Universidades Indígenas. d) Universidades de Régimen Especial. (Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez).*

Actualmente en Bolivia funcionan 57 Universidades. El siguiente cuadro detalla características generales de cada Tipo de Universidad y su número.

Gráfico 45: Tipos de universidades

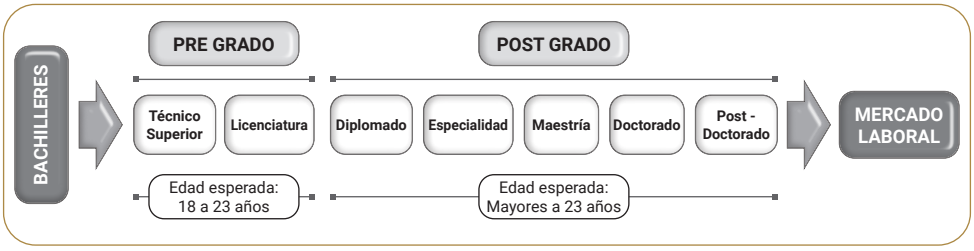


Fuente: Elaboración propia en función a normativa vigente.

Trayectos de la Educación Superior Universitaria en Bolivia

El siguiente esquema muestra la trayectoria establecida para la formación universitaria y las edades esperadas para este tránsito.

Gráfico 46: Trayectos de la Educación Superior



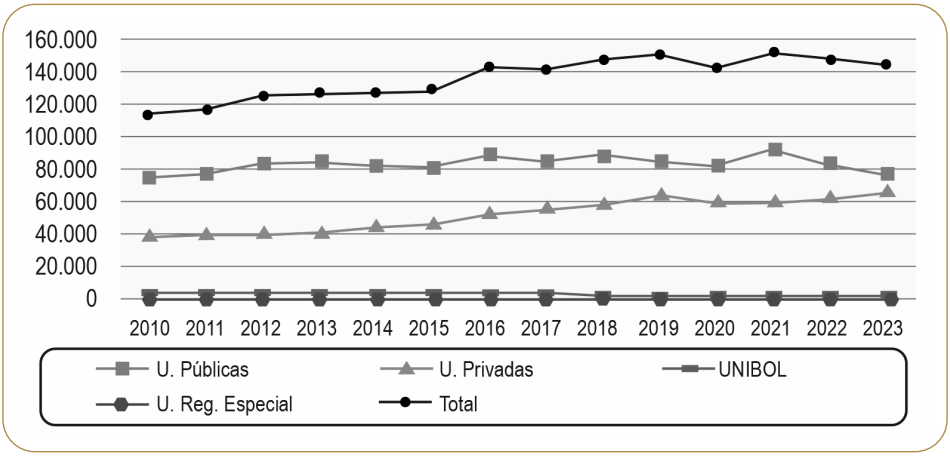
Fuente: Elaboración propia en función a normativa vigente.

El rol de la educación superior y sobre todo la expectativa de la población estudiantil y la sociedad es que la trayectoria universitaria, viabilizará la inserción al mercado laboral. Muchas de las Universidades sólo comprometen y desarrollan acciones hasta la culminación de estudios y no registran el desempeño de sus titulados en el mercado laboral.

Matrícula nueva en Universidades 2010-2023

El siguiente gráfico muestra el comportamiento de la matrícula nueva a nivel general y por tipo de Universidad en el periodo 2010 a 2023.

Gráfico 47: Evolución de matrícula nueva por tipo de universidad (2010-2023)



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del CEUB y reportes de las universidades privadas.

La matrícula nueva de la Universidad tiene un crecimiento sostenido, registrando un descenso en la gestión 2020, producto del COVID 19.

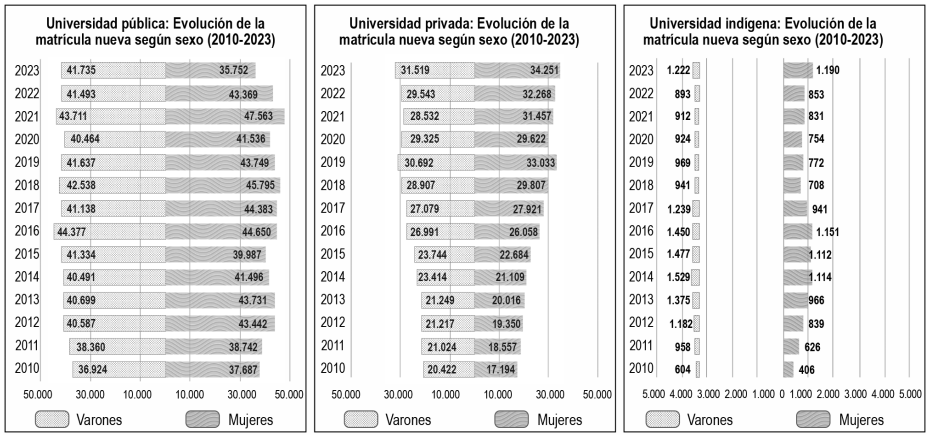
La matrícula de las Universidades Autónomas registra un crecimiento lento en un primer periodo y en la etapa posterior al COVID registra un llamativo descenso. En cambio, la matrícula de la Universidad Privada mantiene un crecimiento sostenido, que incluso en la etapa post COVID registra un menor impacto de descenso.

De mantenerse las tendencias descritas, en un futuro mediato, la matrícula privada alcanzará a la matrícula de la Universidad Autónoma.

La matrícula de la Universidad Indígena y las Universidades de Régimen especial, alcanzan un porcentaje mínimo (1%) del total, manteniendo un crecimiento sostenido, pero de poca incidencia por su peso específico.

Las siguientes pirámides muestran la evolución de la matrícula por tipo de universidad según sexo en el periodo 2010-2023.

Gráfico 48. Evolución matrícula por tipo de universidad (2010-2023)



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del CEUB y reportes de las universidades.

Las gráficas, constatan la participación mayoritaria de la mujer en los tres tipos de Universidad observados.

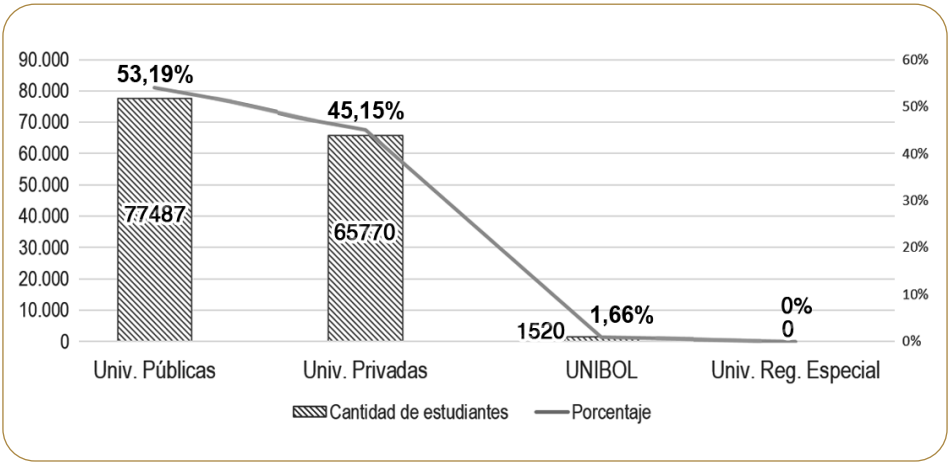
En el caso de la Universidad Pública, en la etapa post COVID, se registra disminución de la matrícula femenina.

En la Universidad Indígena, la participación de la mujer se fue equilibrando gradualmente respecto de la matrícula masculina recién hasta las últimas gestiones.

Distribución de la matrícula por tipo de Universidad

A continuación, se expone la distribución de la población universitaria (considerando sólo la matrícula nueva de la gestión 2023), por tipo de universidad y por Universidades.

Gráfico 49: Matrícula nueva - Distribución por tipos de universidad (2023)

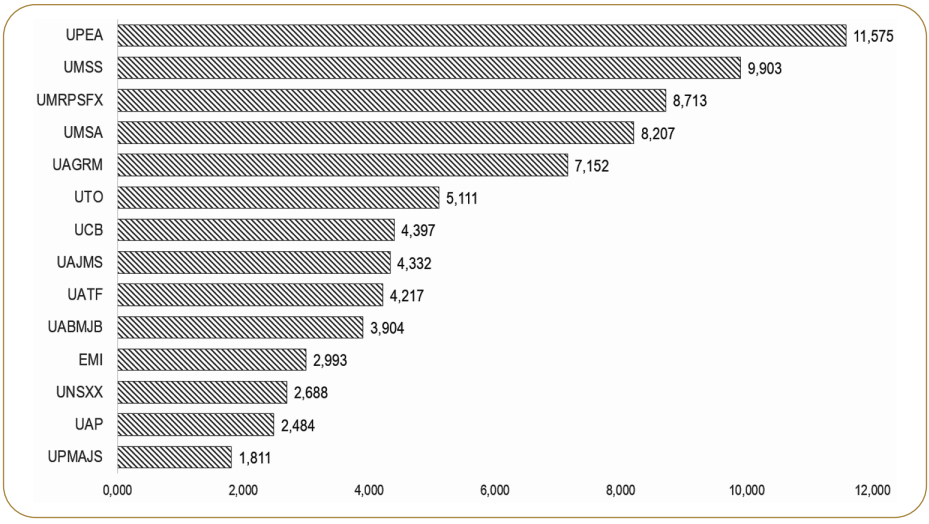


Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del CEUB y reportes de las universidades privadas e indígenas.

La Universidad Pública Autónoma concentra la mayoría de la matrícula nueva; sin embargo, la tendencia de crecimiento de la Universidad Privada hace prever una nueva distribución.

La Universidad Indígena concentra apenas un 1% de la matrícula nueva. No se cuentan con datos de la Universidad de Régimen Especial, pero se asume menor al de la Universidad Indígena.

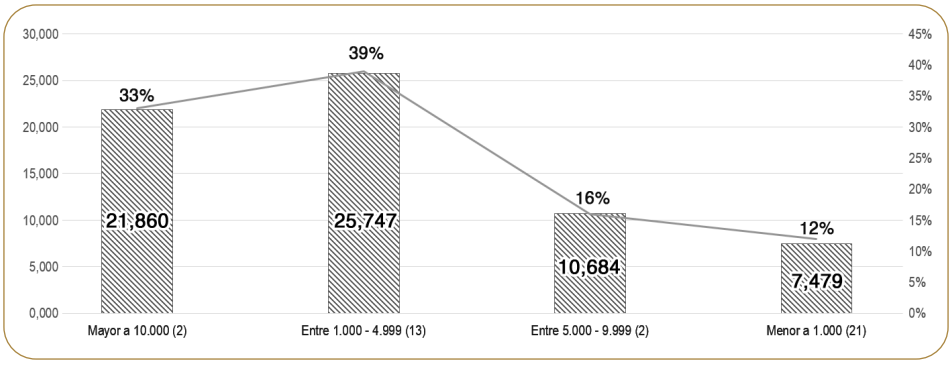
Gráfico 50: Universidad Pública Autónoma – Distribución de matrícula nueva por Universidad (2023)



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del CEUB.

5 universidades autónomas (UPEA, UMSS, UMRPSFX, UMSA, UMSS, UAGRM) tienen matrícula nueva igual o superior al 10% de la matrícula total. Consecuentemente casi el 60% de la matrícula universitaria nueva se concentra en las Universidades de La Paz, Santa Cruz, Cochabamba y Sucre.

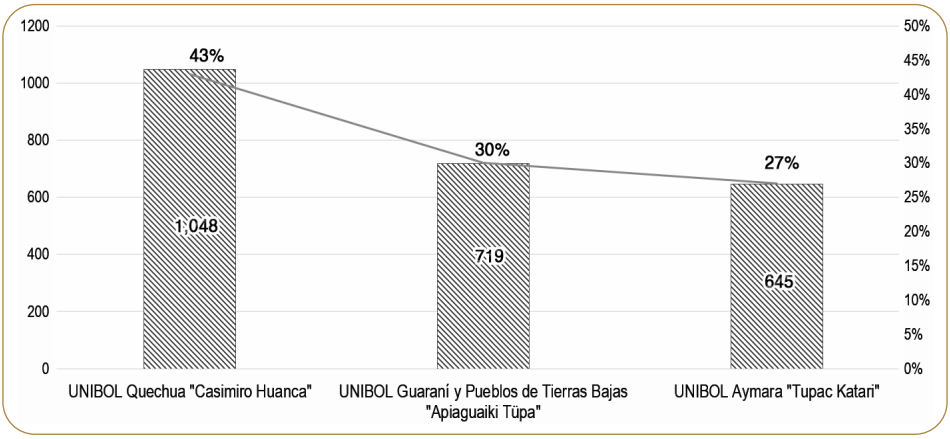
Gráfico 51: Universidad Privada - Distribución de matrícula nueva por universidades según tamaño de matrícula (2023)



Fuente: Elaboración propia en base a reportes emitidos por las Universidades privadas.

4 universidades, con número de estudiantes mayores a 5 y 10 mil universitarios, concentran el 49% de la matrícula nueva de la gestión 2023. El otro 51% de la matrícula nueva 2023, se distribuye en 34 Universidades con población entre 200 a 4999 universitarios. Existen 21 Universidades con matrícula menor a 1000 estudiantes.

Gráfico 52: Universidad Indígena - Distribución de matrícula nueva por universidad (2023)

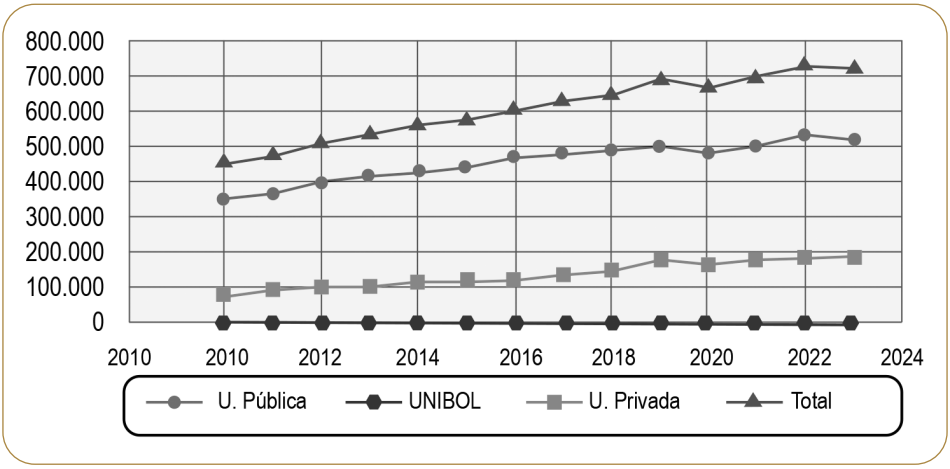


Fuente: Elaboración propia en base a reportes estadísticos de las Universidades indígenas.

Matrícula universitaria general

La matrícula general se refiere al registro de inscripción de todos los estudiantes en la Universidad durante una gestión. Se incluyen a estudiantes nuevos, estudiantes que siguen estudiando en los diferentes niveles y estudiantes egresados que se matriculan para proceder con su titulación.

Gráfico 53: Comportamiento y composición de la matrícula general universitaria por tipo de universidad 2010-2023



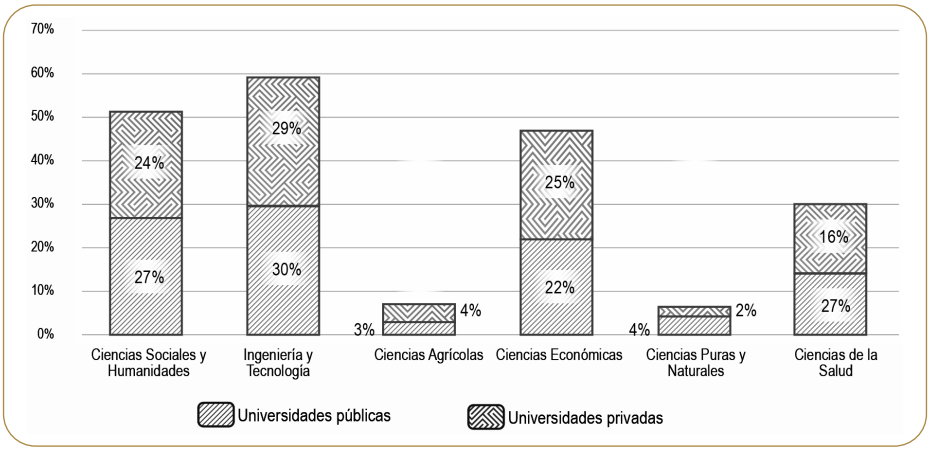
Fuente: Elaboración propia en base a datos del CEUB y reportes oficiales de la Universidades Privadas, Indígenas y de Régimen Especial.

La matrícula universitaria general muestra una tendencia de crecimiento sostenido de 2010 a 2023 ha crecido aproximadamente un 35 %, se observan descensos en la gestión 2019 (COVID) y una nueva tendencia descendente a partir de la gestión 2022[4].

Oferta académica

Los siguientes gráficos muestran la oferta académica por áreas de conocimiento, en la universidad autónoma y la universidad privada.

Gráfico 54: Oferta académica por áreas de conocimiento en Universidades Públicas y Privadas (2023)



Fuente: Elaboración propia en base a datos estadísticos del CEUB y reportes de Universidades privadas.

En la Universidad Pública casi el 50% de carreras ofertadas corresponden a áreas del conocimiento correspondientes al sector de servicios. El área de ingeniería es significativa, pero también áreas productivas como Ciencias Agrícolas y Ciencias Puras y Naturales son mínimas.

El panorama es muy similar al de la oferta de la universidad pública, Ciencias Económicas y Ciencias Sociales alcanzan el 53% de la oferta académica. Ingeniería y Tecnología alcanza 25%, llama la atención el crecimiento de la oferta en Ciencias de la Salud. Ciencias Puras y Naturales y Ciencias Agrícolas son relegadas.

4. La matrícula universitaria nueva se refiere al número de alumnos nuevos que se inscriben en la Universidad en una gestión, pudiendo una misma persona generar más de un registro en el caso de personas que se deciden estudiar más de una carrera y algunas universidades tienen vigentes sistemas de administración académica anualizados, semestralizados y modulares, lo que puede generar distorsiones en los registros consolidados.

Más del 50% de la oferta académica corresponde a Programas de áreas de servicios (Ciencias Económicas y Ciencias de Sociales y Humanidades), lo que determina que la oferta académica de formación universitaria no está en correspondencia con las prioridades definidas por la estrategia nacional de desarrollo.

Investigación universitaria

Existe normativa vigente para el desarrollo de la investigación, desarrollo e innovación definida en la propia Constitución Política del Estado (art. 103) y el Plan de Desarrollo Económico y Social (PDES 2021-2025): "Reconstruyendo la economía para el Vivir Bien, hacia la Industrialización con Sustitución de Importaciones", aprobado mediante Ley 1407 de 9 de noviembre de 2021, en el Eje 5 Educación, Investigación, Ciencia y Tecnología para el Fortalecimiento y Desarrollo de Capacidades y Potencialidades Productivas, establece lineamientos y metas.

Con esos antecedentes el Decreto Supremo Nº 28421 de 21 de octubre de 2005, que establece la distribución del Impuesto Directo de los Hidrocarburos, también asigna competencias para la ejecución de recursos en investigación científica, tecnología e innovación en el marco de los planes de desarrollo y producción a nivel nacional, departamental y local.

Mediante la Ley Nº 1493, aprobada el 17 de diciembre de 2022, se crea el Fondo de Fomento al Desarrollo de Ciencia y Tecnología para Universidades Públicas Autónomas.

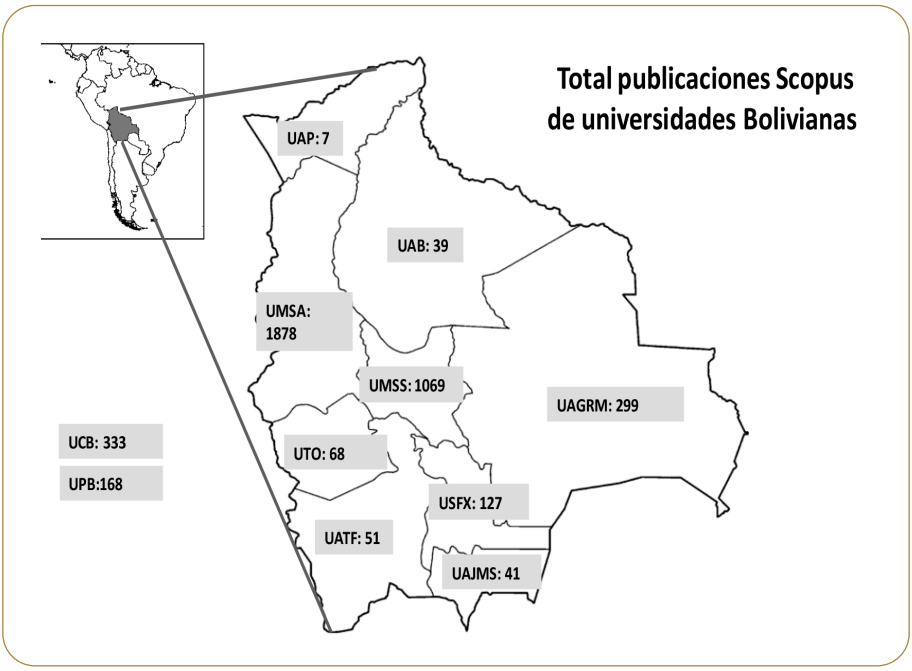
El FONDECYT fue aprobada mediante el D.S. Nº 5008, de 30 de agosto de 2023. La misma define las siguientes atribuciones para el Ministerio de Planificación del Desarrollo (MPD), a través del Viceministerio de Ciencia y Tecnología, asigna recursos al Ministerio de Planificación del Desarrollo destinados al FONDCyT por un monto de hasta Bs. 50.000.000.

Existe escasez crónica de financiamiento en I+D en nuestro país aproximadamente es el 0.14 % del PIB, no hay vinculación efectiva entre la investigación universitaria y el sector productivo.

Una de las manifestaciones de la producción investigativa es la producción de publicaciones en medios científicos. Scopus es una base de datos de resúmenes y citas de literatura científica, que cubre una amplia variedad de disciplinas, siendo una de las más grandes y reconocidas en el ámbito académico y de investigación.

El siguiente gráfico detalla las publicaciones de Universidades Bolivianas en Scopus, durante la gestión 2022.

Gráfico 55: Publicaciones en Scopus



Fuente: Proyecto INNOVA 2022.

En la gestión 2023, el porcentaje de publicaciones de Bolivia respecto al total de Sudamérica apenas representa el 0.8% sin tomar en cuenta a Brasil que tiene un gran impacto, caso contrario apenas alcanza un 0.32%

Comparando indicadores de los países vecinos como Chile y Perú, Bolivia está muy por debajo de sus indicadores, con un crecimiento escaso. A pesar de la tendencia que muestra un leve crecimiento, la cantidad e impacto en las publicaciones no son significativas.

Eficiencia del sistema de educación superior universitaria

No existe un sistema de información estadística de la formación superior universitaria que capture y procese el conjunto de la información de todas las Universidades del país. A partir de los registros administrativos que consoliden información fiable para la toma de decisiones, con acceso libre para el público interesado. Actualmente solo la Universidad Pública Autónoma expone alguna información centralizada mediante la página web del CEUB.

Del análisis de la información construida con datos oficiales del CEUB y datos reportados oficialmente por la universidad privada y la universidad indígena, se infiere los siguientes aspectos sobre la accesibilidad, permanencia, desempeño, egreso y titulación.

Accesibilidad

La universidad pública (autónoma, indígena y de régimen especial) ha alcanzado su techo de admisión. Esto se constata en la gradual implementación de sistemas de cupos en las diferentes carreras de las universidades para limitar el sostenido crecimiento de la población de bachilleres y personas mayores que definen optar por educación superior.

La universidad privada no tiene limitaciones de admisión, pero los costos financieros definen una restricción para el acceso de las personas en directa relación a sus condiciones económicas.

La matrícula universitaria pública se ha estancado mientras la matrícula privada mantiene una tendencia de crecimiento sostenido. En ese marco, la población con recursos económicos limitados ve disminuidas sus opciones de acceso a la educación superior.

Permanencia y progreso

No se tienen datos oficiales sobre la permanencia y progreso de la población universitaria en ningún tipo de universidad. Este es un déficit de información que urge ser subsanado para la construcción de políticas y acciones dirigidas a optimizar la eficiencia de la formación universitaria.

Siendo que existe un alto porcentaje de personas que estudian y trabajan, se tiene una alta probabilidad de deserción, ya que no existen modalidades de atención educativa flexibles y que se adapten a esta población.

Egreso y titulación

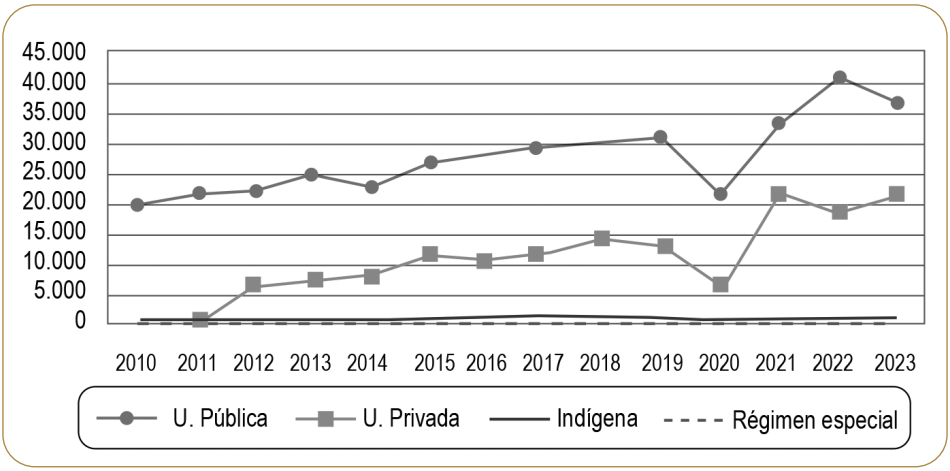
No existen datos para un cálculo preciso de la efectividad de la titulación en la formación superior universitaria. Aproximaciones y referencias de cálculos aislados presentados en documentos oficiales de algunas universidades, dan cuenta de una tasa de titulación inferior al 30%.

Los principales factores identificados que inciden en la baja tasa de titulación son: la calidad de formación académica de los egresados que no les permite encarar el proceso de titulación bajo las modalidades establecidas; costos financieros del

conjunto de requisitos académicos y administrativos del proceso de titulación; exigencias académicas y administrativas exageradamente burocratizadas que desalientan a los egresados.

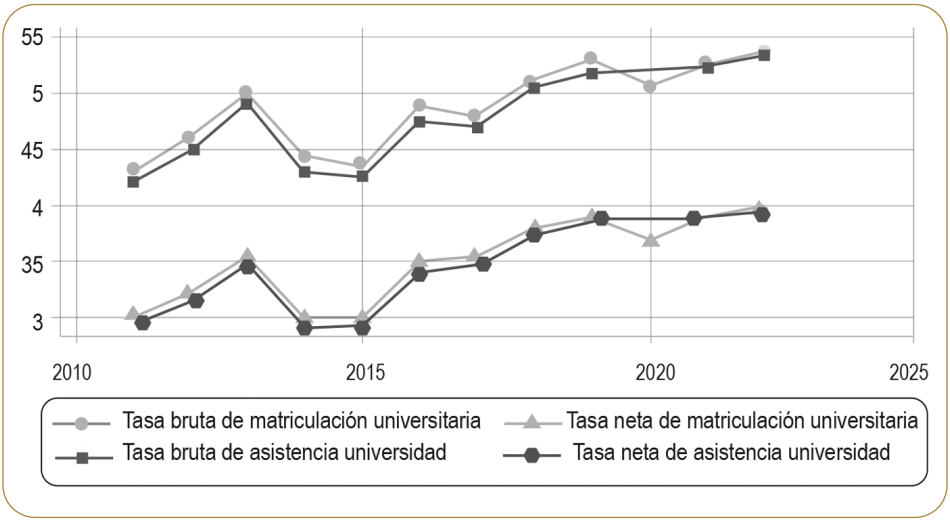
El principal indicador de logros académicos para la formación universitaria se refiere a la tasa de efectividad, que mide el porcentaje de estudiantes que se titulan sobre el total de estudiantes que ingresan a estudiar.

Gráfico 56: Estudiantes titulados según tipo de universidad (2010-2023)



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CEUB y UTP.

Gráfico 57: Tasas de participación universitaria



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CEUB y UTP.

Tabla 15: Tasas de efectividad promedio por tipo de universidad

TIPO DE UNIVERSIDAD	EFECTIVIDAD PROMEDIO (%)
U. Indígena	42 %
U. Reg. Especial	91 %
U. Pública Autónoma	31 %
U. Privada	24 %

Fuente. Elaboración propia con base a Encuestas de hogares INE.
Ausencia de datos de asistencia para 2020.

Se observó un crecimiento de 32.3% en la matriculación neta y 33.3% en la asistencia neta universitaria entre 2011 y 2022 y una reducción de la brecha entre estas variables.

Tabla 16: Edad promedio de universitarios según sexo

Año	Sexo/edad	
	Hombres	Mujeres
2012	24.22	23.41
2017	23.61	23.42
2022	23.87	23.23

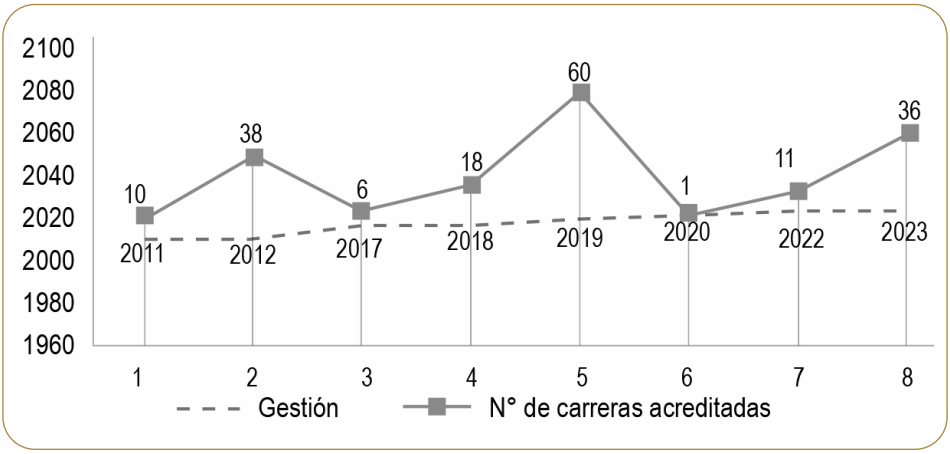
Fuente: Elaboración propia con base a encuestas de hogares INE 2012-2022.

Acreditación y evaluación

La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional de creciente preocupación social a nivel mundial, continental y nacional, que ha sido ampliamente discutido en las últimas Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (UNESCO, 2009).

En este marco, promover la excelencia académica y la mejora continua en Instituciones de Educación Superior Universitaria se ha convertido en un tema fundamental para el desarrollo sostenible y la competitividad del país en el ámbito nacional e internacional.

Gráfico 58: Carreras universitarias de Bolivia acreditadas ante el sistema ARCU-SUR 2011-2023



Fuente: Comisión Nacional de acreditación de Carreras Universitarias.

Internacionalización de la educación superior universitaria

El Ministerio de Educación a través del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional, aborda la calidad académica, la investigación y la internacionalización universitaria desde una perspectiva crítica y propositiva orientada hacia la integración regional y la cooperación internacional. Para esto han sido desarrolladas, con el Sector Educativo del MERCOSUR, las siguientes actividades:

- Movilidad académica. Busca dinamizar los vínculos de cooperación entre las universidades del MERCOSUR y constatando que las redes académicas se presentan como instrumentos que contribuyen a orientar la internacionalización a través del Programa de Movilidad Académica MARCA del MERCOSUR,
- Investigación y promoción del conocimiento. Han sido desarrolladas gestiones para la incorporación plena de Bolivia el 2024 en el Núcleo de Estudios e Investigación en Educación Superior (NEIES) del Mercosur Educativo, postular artículos científicos para su publicación en la Revista: "Integración y Conocimiento" del Mercosur, y otras actividades para promover la investigación.

Diseño y gestión curricular

Existe un desajuste entre la oferta académica y las necesidades del mercado laboral. La oferta académica, particularmente en universidades públicas, no se

alinea con las necesidades de la Estrategia de Desarrollo del Estado, lo que se refleja en una alta concentración de programas en áreas de servicios y una baja matrícula en áreas técnicas y tecnológicas. Este desajuste limita la pertinencia de la formación profesional y dificulta la inserción laboral de los graduados.

Heterogeneidad en los perfiles profesionales. Existe una falta de armonización en los perfiles profesionales ofrecidos por las distintas universidades, lo que genera dificultades para la movilidad estudiantil, la equivalencia de títulos y la inserción laboral en diferentes contextos.

Rigidez curricular y falta de actualización. Los planes de estudio no se actualizan con la frecuencia necesaria para adaptarse a las demandas cambiantes del mercado laboral y a los avances científicos y tecnológicos.

Limitaciones en las modalidades de atención educativa. Existen limitaciones normativas y logísticas, para la implementación de nuevas modalidades de atención en línea, lo que reduciría el abandono y deserción sobre todo en población que trabaja y estudia.

La investigación universitaria de nuestras universidades es débil incipiente y prácticamente invisible en el contexto regional y mundial, a pesar de los esfuerzos de investigadores como del Estado por posicionar la investigación boliviana. No se destinan los recursos financieros suficientes, no existen mecanismos de articulación a redes investigativas mundiales y tampoco ha sido articulada a la esfera productiva del país.

Escasa incorporación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). A pesar de la importancia de la EDS para el desarrollo integral del país, su incorporación en los planes de estudio, la formación docente y la evaluación de estudiantes es aún limitada.

Si bien no se cuenta con información específica sobre la formación de docentes especializados en el ámbito universitario, es crucial considerar que la calidad de la educación superior depende en gran medida de la calidad de la formación de sus docentes. En este sentido, se identifican los siguientes aspectos:

- Déficit de docentes con formación pedagógica sólida y actualizada. Es necesario fortalecer la formación pedagógica de los docentes universitarios, para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.
- Escasa conexión entre la formación de docentes universitarios y las demandas del mercado laboral. Es fundamental que la formación de docentes universitarios considere las necesidades del mercado laboral y

las nuevas tendencias en la enseñanza superior, como la virtualidad y la educación a distancia.

Organización y gestión administrativa

Las limitaciones presupuestarias obligan a las universidades públicas a establecer cupos de admisión, restringiendo el acceso a la educación superior a pesar de la creciente demanda. Este sistema genera: (1) competencia desigual, ya que solo los postulantes con mejor rendimiento en las pruebas de admisión ingresan, (2) frustración y deserción en aquellos que no logran acceder y (3) un posible desperdicio de talento humano.

Los sistemas de información a nivel nacional no son lo suficientemente robustos para realizar un seguimiento adecuado de las variables claves del sistema universitario en general, como matrícula, promoción, abandono, rezago y empleabilidad. Esta falta de información dificulta la toma de decisiones informadas y la formulación de políticas públicas efectivas.

Existen barreras administrativas para la titulación, como los trámites engorrosos, requisitos burocráticos y falta de apoyo institucional dificultan la titulación en universidades, lo que contribuye al abandono y a la extensión de la duración real de los estudios.

Es evidente una escasa articulación entre universidades y el sector productivo, debido a la falta de una instancia que articule la oferta y demanda de la educación superior con las necesidades del sector productivo limita la pertinencia de la formación profesional y dificulta la inserción laboral de los graduados.

La ausencia de articulación con el resto de los subsistemas del Sistema de Educación Plurinacional (SEP), particularmente con la educación secundaria profundiza la brecha entre el perfil de salida de los bachilleres y el perfil de ingreso de la universidad.

Las estructuras administrativas, normativa y los diseños curriculares rígidos entre los diferentes tipos de formación de la Educación Superior que anula la posibilidad de Transitabilidad entre las instituciones de educación superior de los 4 tipos de formación.

Gestión del financiamiento

Dependencia de los recursos del Tesoro General de la Nación (TGN) y del Impuesto Directo a los Hidrocarburos (IDH): Las universidades públicas autónomas y de régimen especial dependen en gran medida de las asignaciones del TGN, lo que las hace vulnerables a las fluctuaciones económicas y a las restricciones presupuestarias. Por otro lado, las Universidades Indígenas dependen de los

recursos de coparticipación de Pueblos Indígenas provenientes del IDH, siendo que este es fluctuante no garantiza la sostenibilidad de estas universidades.

Por otro lado, se tiene una limitada capacidad de generación de recursos propios lo que limita su autonomía financiera y su capacidad de inversión en infraestructura, equipamiento y desarrollo académico.

Si bien la educación en universidades públicas es gratuita, persisten barreras económicas que dificultan el acceso y la permanencia de estudiantes de bajos recursos, como gastos adicionales a la matrícula y la colegiatura, y gastos de manutención.

No se tiene normativa específica que regule la gestión financiera y los costos de la formación universitaria privada que garantice la vigencia de niveles aceptables y evite abusos de orden financiero con la población universitaria.

3.1.2. Políticas y líneas de acción de la Formación Universitaria

Política 1	**Capacidad de respuesta para mejorar la gestión universitaria**
Objetivo	Desarrollar un marco normativo y un régimen de autogestión para las universidades privadas en Bolivia, permitiendo una gestión flexible de autonomía y una respuesta eficiente a las necesidades de los estudiantes y el entorno laboral. La autogestión se implementará bajo la supervisión del Ministerio de Educación, garantizando que las universidades cumplan con los estándares de calidad educativa.
Política 2	**Efectividad gubernamental**
Objetivo	Agilizar la gestión pública y desburocratizar los procesos administrativos.
Política 3	**Voz y rendición de cuentas**
Objetivo	Rendir cuentas sobre los avances y desafíos de la educación superior y sumar la voz social y de la academia.
Política 4	**Aseguramiento de la calidad de la educación superior**
Objetivo	Regular el funcionamiento, la puesta en marcha y constitución del directorio y equipo técnico de la Agencia de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, reconocida en el artículo 68 de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez) como una instanciades centralizada, para garantizar la calidad de la educación superior.

Política 5	**Pertinencia y relevancia del currículo universitario**
Objetivo	Desarrollar un marco normativo para promover la actualización curricular y su alineación con las necesidades del mercado laboral, los avances de la ciencia y tecnología y el desarrollo sostenible.
Política 6	**Redes nacionales de investigación científica y tecnológica**
Objetivo	Fortalecer la infraestructura y cooperación científica en educación superior para aumentar la calidad y cantidad de investigación en Bolivia y activar las redes nacionales de investigación, ciencia y tecnología.
Política 7	**Incentivos económicos para la investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) y Acceso a equipamiento a Equipamiento tecnológico**
Objetivo	Establecer incentivos fiscales para organizaciones que inviertan en investigación, desarrollo e innovación. Generar fondos concursables para proyectos de innovación.
Política 8	**Educación para la sostenibilidad, inclusión y convivencia pacífica**
Objetivo	Desarrollar estrategias nacionales que integren la sostenibilidad ambiental, la inclusión social y cultural, el fortalecimiento de habilidades para la convivencia y la inserción laboral, garantizando la calidad y equidad en la educación que abarque la sostenibilidad, inclusión social y la formación para la convivencia pacífica, asegurando que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades que fomenten el respeto por la diversidad cultural, la ciudadanía global y la empleabilidad.

Líneas de acción:

- El Ministerio de Educación debe emprender acciones referentes a los bachilleres excluidos de la educación superior (20%), desglosando e identificando la procedencia social de los mismos.
- La permanencia universitaria debe ser analizada y regulará por la universidad pública.
- La educación superior debe tomar en cuenta la pertinencia de la formación y su alineación con las demandas del mercado laboral y las necesidades del país y las regiones.
- Se requiere políticas de Estado para la educación superior, coordinadas por el Estado y las universidades.
- Las universidades públicas deben rendir cuentas de los recursos económicos recibidos, ante instancias pertinentes.

3.2. Formación de maestras y maestros

3.2.1. Diagnóstico de la Formación de Maestras y Maestros

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" la formación de maestras y maestros se organiza en una estructura conformada por:

a) Formación Inicial de maestras y maestros
b) Formación Continua de maestras y maestros
c) Formación Post gradual para maestras y maestros

En cada uno de estos niveles se han consolidado políticas específicas que han transformado la formación de maestras y maestros.

a) Formación inicial de Maestras y Maestros

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros ESFM y sus Unidades Académicas UA se consolidan como instituciones responsables de la preparación y cualificación de maestras y maestros para el Sistema Educativo Plurinacional. Entre las características que destacan un antes y un después de la Ley Nº 070 se encuentran los siguientes aspectos:

Tabla 17: Comparativo Ley Nº 1565 y Ley Nº 070

Ley Nº 1565	Ley Nº 070
Institutos Normales Superiores INS	Escuelas Superiores de Formación de Maestros ESFM
Los INS son administrados por universidades públicas y privadas	El Estado, a través del Ministerio de Educación asume plena responsabilidad de las ESFM y sus Unidades Académicas UA
Formación a nivel Técnico Superior, 3 años de duración	Formación a nivel Licenciatura, 5 años de duración.
25 Institutos Normales Superiores públicos y 2 INS privados	Se consolidan 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestros, y 20 Unidades Académicas, públicas y gratuitas.
19 especialidades ofertadas por los INS	23 especialidades consolidadas, en el marco de las demandas educativas y el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Fuente: Elaboración propia con base en la Ley Nº 1565 y Ley Nº 070.

A nivel nacional se consolidan las siguientes Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas:

Tabla 18. ESFM y UA del Estado Plurinacional de Bolivia

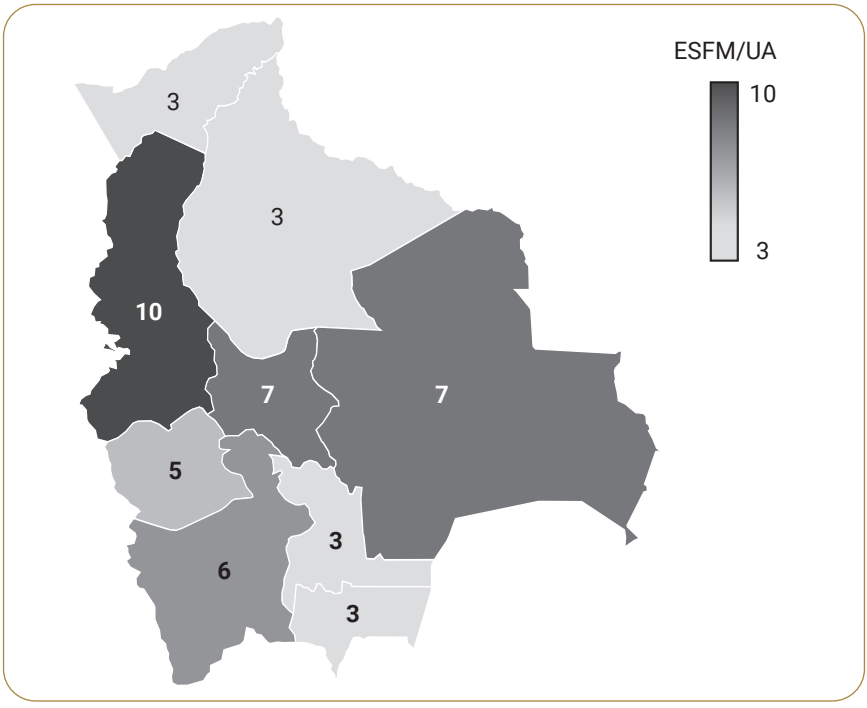
Departamento	No.	Escuelas Superiores de Formación De Maestras y Maestros ESFM	No.	Unidades Académicas UA
Beni	1	Riberalta		
	2	Clara Parada de Pinto	1	Multiétnica Lorenza Congo
Chuquisaca	3	Simón Bolívar		
	4	Franz Tamayo		
	5	Mariscal Sucre		
Cochabamba	6	Ismael Montes		
	7	Manuel Ascencio Villarroel		
	8	Simón Rodríguez	2	Cercado
			3	Villa Tunari
			4	Sacaba
			5	Tarata
La Paz	9	Simón Bolívar	6	Caranavi
	10	Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana	7	Ancocagua
	11	Antonio José de Sucre	8	Avelino Siñani
	12	Warisata		
	13	Santiago de Huata		
	14	Villa Aroma		
	15	Tecnológico y Humanístico El Alto		
Oruro	16	Ángel Mendoza Justiniano	9	Corque
	17	Caracollo	10	Pampa Aullagas
			11	Machacamarca
Pando	18	Puerto Rico	12	Cobija
			13	Filadelfia
Potosí	19	Eduardo Avaroa	14	Atocha - Telemayu
	20	Mcal. Andrés de Santa Cruz	15	San Luis de Sacaca
	21	Franz Tamayo		
	22	José David Berrios		

Santa Cruz	23	Pluriétnica del Oriente y El Chaco	16	Charagua
	24	Enrique Finot	17	Vallegrande
	25	Rafael Chávez Ortiz	18	San Julián
	26	Multiétnica Indígena De Concepción		
Tarija	27	Juan Misael Saracho	19	Tarija
			20	Gran Chaco

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la Dirección General de Formación de Maestros.

Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas se constituyen en instituciones desconcentradas dependientes del Ministerio de Educación.

Gráfico 59: Cantidad de ESFM y UA por departamento



Fuente: Ministerio de Educación - DGFM (2023).

El departamento de La Paz cuenta con la mayor cantidad de ESFM y UA, seguido de Cochabamba y Santa Cruz; a continuación, siguen Potosí y Oruro con una cantidad de 6 y 5 ESFM y UA, respectivamente; finalmente, Pando, Chuquisaca, Beni y Tarija, cuentan con 3 ESFM y UA.

La oferta académica que desarrollan las diferentes ESFM y UA del país, se ajusta a las demandas y necesidades del Subsistema de Educación Regular y del Subsistema de Educación Alternativa y Especial. En este sentido, las ESFM y UA han consolidado una oferta académica de 23 especialidades, 14 humanísticas y 9 técnicas tecnológicas.

Tabla 19. Especialidades vigentes de formación de maestras y maestros

	Especialidades Humanísticas		Especialidades Técnicas Tecnológicas
1	Educación Inicial en Familia Comunitaria	1	Agropecuaria
2	Educación Primaria Vocacional Comunitaria	2	Carpintería Industrial en Madera y Metal
3	Artes Plásticas y Visuales	3	Electricidad – Electrónica
4	Ciencias Naturales: Biología - Geografía	4	Electromecánica
5	Ciencias Naturales: Física – Química	5	Industria Textil y Confección
6	Ciencias Sociales	6	Mecánica Automotriz
7	Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana	7	Mecánica Industrial
8	Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera	8	Transformación de Alimentos y Gastronomía
9	Cosmovisiones, Filosofías y Sicología	9	Turismo y Hotelería
10	Educación Especial para Personas con Discapacidad		
11	Educación Física y Deportes		
12	Educación Musical		
13	Matemáticas		
14	Valores Espiritualidad y Religiones		

Fuente: Elaboración propia.

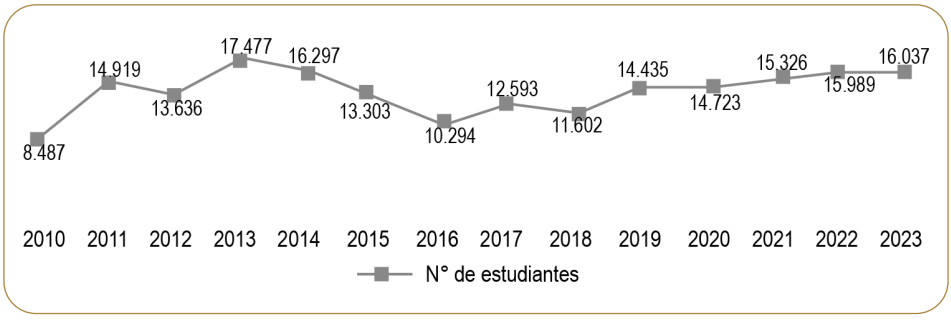
Acceso a las ESFM y UA

El acceso a las ESFM y UA del país se enmarca en el artículo 37 de Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” (2010), que establece la

responsabilidad del Estado por garantizar la inserción laboral de las maestras y maestros, de acuerdo a las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional.

En este sentido, la cantidad de estudiantes matriculados en las ESFM y UA es regulada por el Ministerio de Educación a través de convocatorias anuales de admisión. Entre 2010 y 2023 la cantidad de estudiantes de las ESFM y UA se ha incrementado de forma controlada, siendo el año 2011 el de mayor crecimiento. Al 2023 se tiene un registro de 16.037 estudiantes matriculados en las ESFM y UA del país.

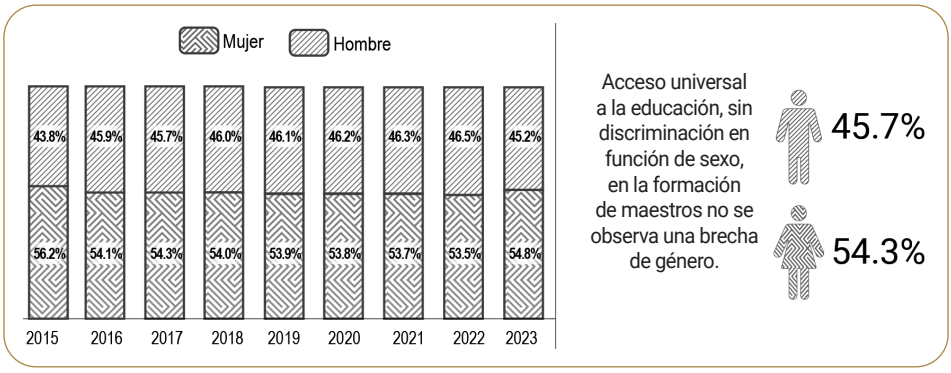
Gráfico 60: Estudiantes matriculados en las ESFM y UA (2010 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación (2023).

Del total de estudiantes matriculados anualmente, se puede evidenciar una preponderancia femenina, reflejada por el 54.3% de presencia frente al 45.7% de hombres. Este dato da cuenta de que el acceso a la formación de maestras y maestros no presenta brechas de género ni tampoco características discriminatorias en cuestión de género.

Gráfico 61: Estudiantes matriculados en ESFM y UA según sexo (2015 – 2023)



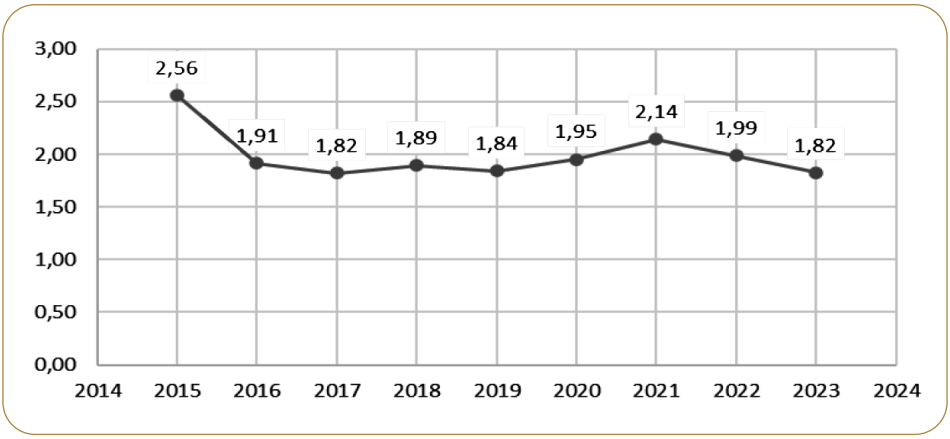
Fuente: Ministerio de Educación (2023).

Cobertura de la formación de maestras y maestros

El dato de cobertura que a continuación se describe, presenta el alcance que tienen las ESFM y UA en la población nacional que se encuentra en la edad propicia para desarrollar una formación superior. El porcentaje de cobertura de formación de maestras y maestros ha reducido, teniendo la gestión 2015 un porcentaje 2,56% en cobertura y la gestión 2023 descendió a un 1,82% lo que indica una reducción en la proporción de la población que accede a las ESFM y UA.

A diferencia de otros ámbitos de la educación superior, en la formación de maestras y maestros este es un fenómeno controlado con el propósito de garantizar a mediano plazo la inserción laboral de maestras y maestros egresados de las ESFM y UA.

Gráfico 62: Porcentaje de cobertura ESFM periodo 2015-2023

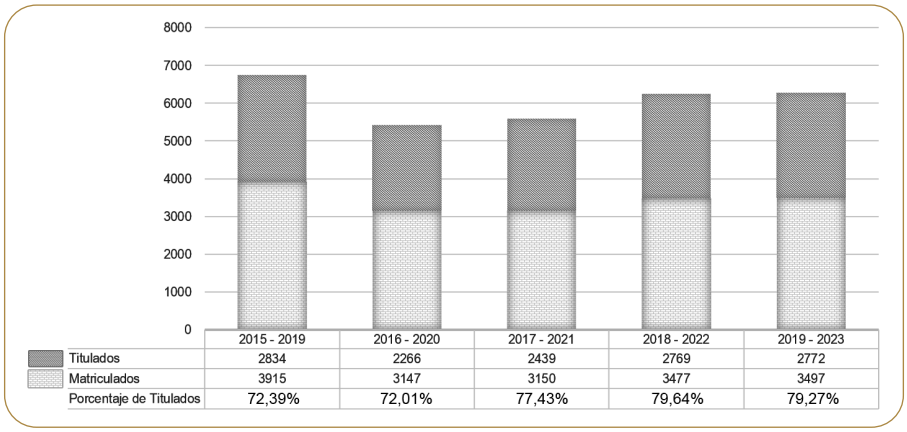


Fuente: Ministerio de Educación (2023).

Graduación en la formación inicial de maestras y maestros

El promedio del porcentaje de graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, entre el 2015 – 2023, es del 76,6% lo cual es relativamente alto y sugiere que la mayoría de los estudiantes logran completar su formación. Entre los periodos 2015 – 2021 el porcentaje de graduación es equitativa, sin embargo, a partir del periodo 2018 – 2023 el porcentaje de graduación se incrementa.

Gráfico 63: Porcentaje de graduación de estudiantes de las ESFM y UA (2015 – 2023)



	2015 - 2019	2016 - 2020	2017 - 2021	2018 - 2022	2019 - 2023
Titulados	2834	2266	2439	2769	2772
Matriculados	3915	3147	3150	3477	3497
Porcentaje de Titulados	72,39%	72,01%	77,43%	79,64%	79,27%

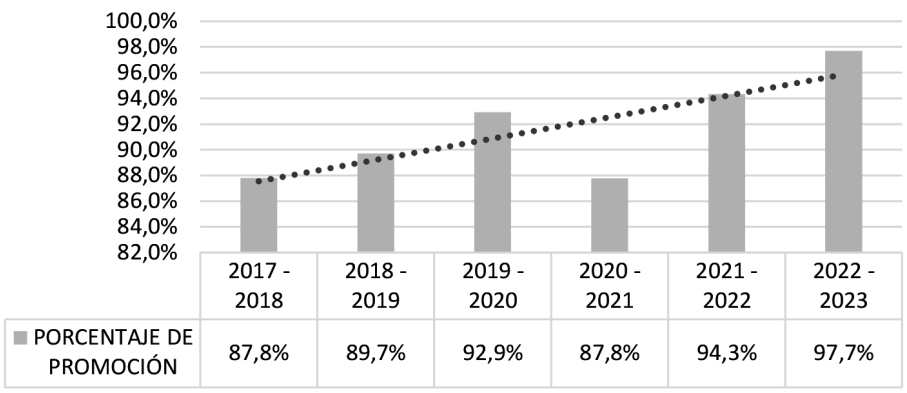
Fuente: Ministerio de Educación (2023)

En líneas generales los porcentajes de graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas dan cuenta que aproximadamente 8 de cada 10 estudiantes se gradúan de las ESFM y UA luego de cursar su proceso formativo durante 5 años.

Porcentaje de aprobación en evaluación de procesos formativos

A partir de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el porcentaje de aprobación en la evaluación de procesos formativos en las ESFM y UA es del 90%, no mostrando gran variabilidad entre los periodos 2017-2023; esto se traduce en un alto índice de promoción.

Gráfico 64: Promoción de estudiantes en las ESFM y UA (2017-2023)



	2017 - 2018	2018 - 2019	2019 - 2020	2020 - 2021	2021 - 2022	2022 - 2023
PORCENTAJE DE PROMOCIÓN	87,8%	89,7%	92,9%	87,8%	94,3%	97,7%

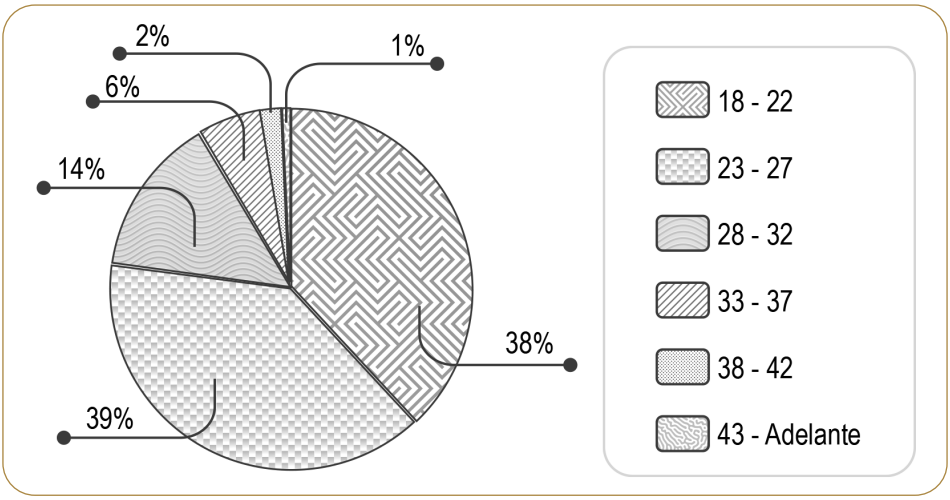
Fuente: Ministerio de Educación - DGFM (2023).

Este aspecto puede ser explicado, entre otros factores, por el sistema de evaluación y las dinámicas curriculares que se desarrollan al interior de la formación; no obstante, debe analizarse con detalle, en perspectiva de identificar si los resultados son producto de la efectividad de los procesos formativos o es un síntoma de debilidad en el sistema y los mecanismos de evaluación que se aplican en las ESFM y UA.

Rezago en la formación inicial de maestras y maestras

Según los datos recopilados en la hoja de registro de estudiantes, solo el 38% de los estudiantes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros se encuentra en una edad comprendida entre los 18 y 22 años; mientras un 39% de los estudiantes se encuentra entre los 23 y 27 años, lo que se comprende como un rezago leve respecto a la edad ideal; el 14% muestra un rezago moderado, con edades comprendidas entre los 28 y 32 años; un 23% presenta un rezago grave con edades entre los 33 hasta los 64 años.

Gráfico 65: Rango de edades de ingreso a las ESFM/UA (2024)



Fuente: Ministerio de Educación - DGFM (2023).

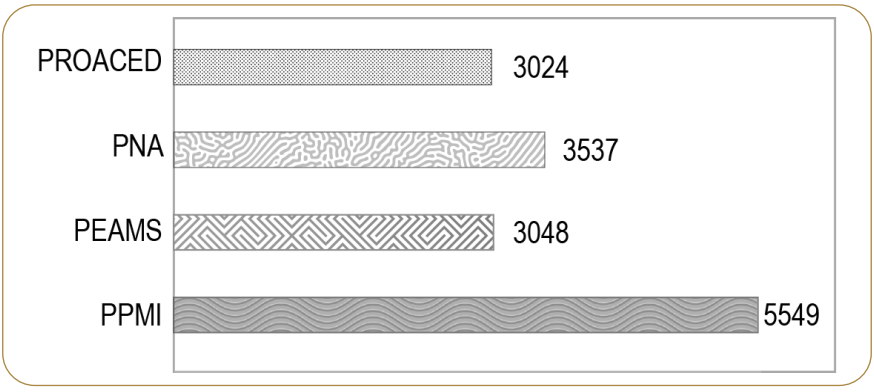
Este alto porcentaje de estudiantes con algún grado de rezago sugiere que muchos han ingresado a la formación docente más tarde de lo habitual, esto puede deberse a varios factores, como la necesidad de trabajar antes de poder continuar con la educación, interrupciones educativas debido a responsabilidades familiares, cambios en la carrera profesional, o la falta de acceso a la educación en edades más tempranas. Esto sugiere la necesidad de estrategias educativas y políticas de apoyo adaptadas para atender las diversas necesidades y aprovechar las oportunidades que esta diversidad puede ofrecer.

Programas transitorios

En el marco de la Ley Nº 70 de la Educación, se crearon diversos programas transitorios con el propósito de dar respuesta a necesidades específicas y emergentes en el Sistema Educativo Plurinacional. Los Programas Transitorios tienen como fin abordar problemas puntuales, actualizar conocimientos y competencias, formar a maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Los programas implementados a partir de la Ley Nº 070 fueron: Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI), Programa de Nivelación Académica (PNA), Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS), Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional (PROFOCOM-SEP).

Gráfico 66: Maestras y maestros titulados por programas transitorios (2010 – 2023)

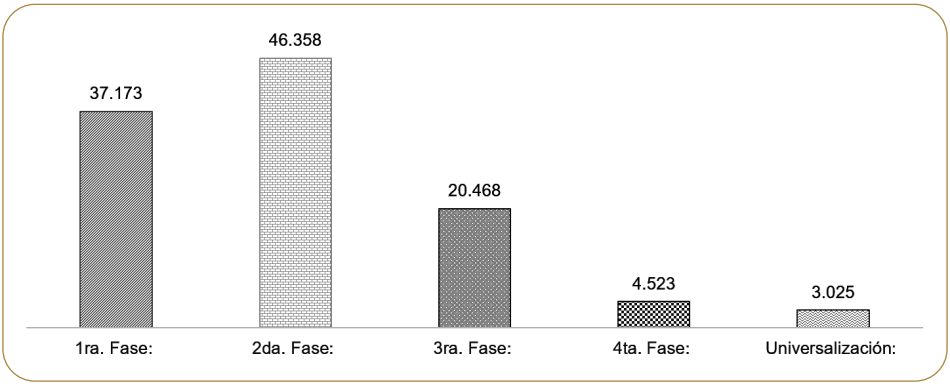


Fuente: Ministerio de Educación - DGFM (2023).

- Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI). Este programa fue desarrollado a través de Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros hasta el año 2015, ofreció una formación a maestras y maestros interinos del Sistema Educativo Plurinacional, teniendo como característica principal la atención a quienes desarrollaban sus funciones en unidades educativas de contextos alejados y de difícil acceso, históricamente excluidos.
- Programa de Nivelación Académica (PNA). Surge a partir del año 2016 con el objetivo de brindar formación a nivel licenciatura a maestras y maestros interinos, previo cumplimiento de requisitos indispensables. A diferencia del PPMI, este programa brindó una formación complementaria en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

- Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS). Vigente entre los años 2010-2014, estuvo orientada a brindar formación especializada a maestras y maestros en servicio de Educación Secundaria que, por diversos motivos, no contaban con la pertinencia académica correspondiente en el área de su función docente.
- Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional (PROFOCOM-SEP). Con base en las disposiciones transitorias establecidas en la Ley Nº 070, el Programa de Formación Complementaria para maestras y maestros del SEP estuvo orientada a brindar una formación complementaria a maestras y maestros en servicio. Su principal característica fue la formación en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo MESCP. Luego de 4 semestres de formación otorgó el grado académico de licenciatura, equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestros.

Gráfico 67: Maestras y maestros titulados a nivel licenciatura por el PROFOCOM (2012-2022)



Fuente: Ministerio de Educación - DGFM (2023).

b) Formación continua de maestras y maestros

A partir de la promulgación de la Ley Nº 070 de la Educación la formación continua se constituye en un derecho para las maestras y maestros, y un deber para el Estado el garantizarlo. Está orientada a la actualización y capacitación en temas pedagógicos, curriculares, de gestión, ambiente educativo, fortaleciendo las capacidades innovadoras de los educadores. Este mandato ha sido asignado a la Unidad Especializada de Formación Continua UNEFCO, entidad desconcentrada del Ministerio de Educación.

En respuesta a estas necesidades formativas, se han creado nueve centros departamentales UNEFCO, en cada uno de los departamentos del país. Su oferta formativa incluye diversas modalidades, desde la formación presencial,

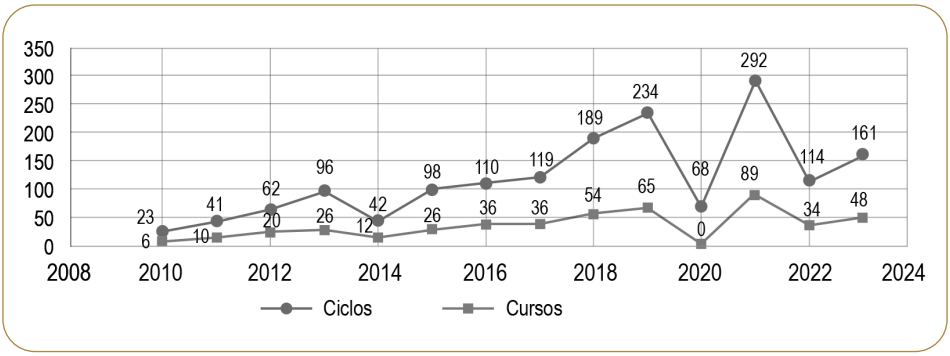
semi presencial y en línea, para garantizar que todos los maestros, sin importar su ubicación, tengan la oportunidad de acceder a estos cursos de formación continua.

A lo largo de estos años la UNEFCO ha desarrollado procesos formativos como: cursos, talleres, seminarios, simposios, videoconferencias, conferencias y otras, no solo para maestros y maestras, sino también para otros actores del Sistema Educativo Plurinacional en respuestas a las necesidades, problemáticas y potencialidades emergentes de la práctica docente y administrativa.

Oferta formativa: Ciclos y cursos ejecutados por UNEFCO

La Unidad Especializada de Formación Continua, a partir de la gestión 2010 hasta agosto de 2023 ha ofertado 462 ciclos y 1649 cursos, con base a estos datos se observa un incremento anual en la cantidad de ciclos y cursos. En la gestión 2010 la UNEFCO habilitó 6 ciclos y 23 cursos a nivel nacional, en la gestión 2023 se ha alcanzado a ejecutar 48 ciclos y 161 cursos, esto muestra el crecimiento en su oferta. Sin embargo, se han observado ciertas limitaciones en la ejecución de esta oferta formativa, la primera es que una gran mayoría está dirigida al subsistema de educación regular, dejando vacíos en la formación continua para maestras y maestros que se desempeñan en los otros subsistemas.

Gráfico 68: Ciclos y Cursos de UNEFCO a nivel nacional (2010-2023)



Fuente: Ministerio de Educación - UNEFCO (2023).

La estrategia metodológica que se aplica en los diferentes cursos de formación continua se denomina “Itinerarios Formativos. Esta estrategia se desarrolla en tres momentos: sesiones presenciales, aplicación en la práctica docente y socialización de los resultados.

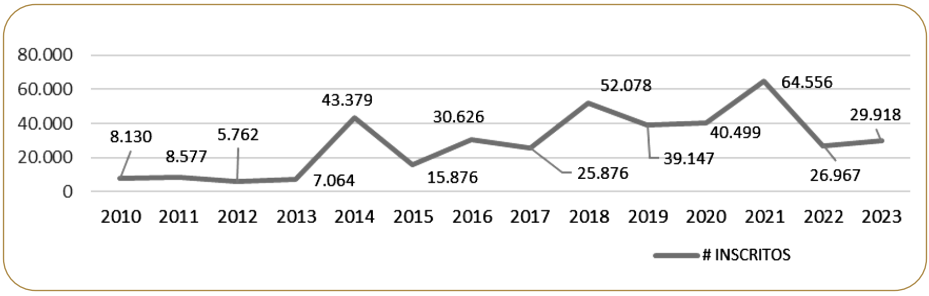
A partir de la revisión de los PDC cargados en el repositorio de UNEFCO, se ha identificado inconsistencias en los elementos curriculares de los mismos, por lo

que es necesario incorporar instrumentos de evaluación cualitativa y pruebas de conocimiento a fin de aumentar el logro de aprendizajes. El sistema de evaluación de UNEFCO es primordialmente práctico, sin embargo, éstas pueden recaer en evaluar de forma subjetiva si no cuenta con los instrumentos necesarios para su valoración, además, que aumenta la complejidad en medir si los participantes realmente han adquirido los conocimientos esperados e impartidos en los ciclos formativos, considerando que se evalúa a partir de resúmenes, mapas, vídeos, sistematizaciones y otros.

Acceso a la Formación Continua

La inscripción a las ofertas formativas de la UNEFCO ha mostrado un incremento significativo desde la gestión 2010, cuando se registraron 8.130 maestros inscritos, alcanzando los 29.918 en 2023. Este aumento del 268% refleja una tendencia positiva hacia la formación continua, un aspecto fundamental para la actualización y capacitación de sus conocimientos y habilidades en respuesta a los cambios curriculares, tecnológicos y pedagógicos.

Gráfico 69: Maestros inscritos en Cursos de formación continua (2010 – 2023)



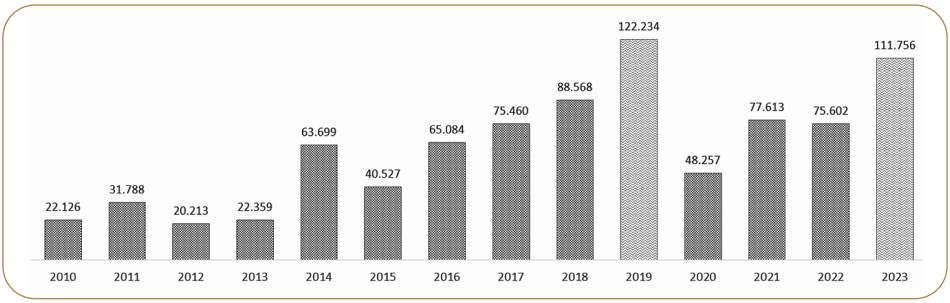
Fuente: Ministerio de Educación - UNEFCO.

A pesar de este crecimiento, la cifra sigue representando solo una fracción del total de maestros del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), esto indica que un porcentaje considerable de docentes aún no participa en procesos de formación continua, lo que plantea un reto para ampliar la cobertura y asegurar que más maestros accedan a estos programas. En este sentido, aunque la tendencia es alentadora, es necesario redoblar esfuerzos para garantizar que todos las maestras y maestros del país se beneficien de oportunidades de formación que fortalezcan su desempeño profesional y, por ende, la calidad educativa del sistema.

Certificaciones emitidas

La emisión de certificaciones por parte de la UNEFCO ha experimentado un incremento notable desde la gestión 2010, cuando se emitieron 22.126 certificados, hasta alcanzar los 111.756 en 2023, lo que supone un crecimiento del 405%. Sin embargo, a pesar de este aumento en la emisión de certificaciones, se observa una discrepancia significativa entre la cantidad de certificados otorgados y el número total de inscritos en los programas de formación continua.

Gráfico 70: Certificaciones emitidas por la UNEFCO (2010 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación - UNEFCO.

Es importante considerar que un maestro puede realizar entre uno y varios cursos, lo que significa que una misma persona puede recibir múltiples certificaciones. Esto sugiere que la cifra de certificaciones no refleja necesariamente la cantidad de maestros que culminan los procesos formativos, ya que un docente puede haber completado varios cursos y obtenido más de un certificado. Esta realidad indica que, si bien la participación en los cursos de formación continua ha aumentado, el porcentaje de docentes que completa y recibe certificaciones sigue siendo bajo en comparación con el total de maestros en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP).

Esta situación resalta la necesidad de implementar un sistema de incentivos más sólido que motive a los docentes a no solo inscribirse, sino también a concluir los cursos de formación continua, promoviendo así una actualización constante en sus competencias pedagógicas y asegurando una mejora en la calidad educativa del país.

c) Formación Post gradual de Maestras y Maestros

Otro de los niveles de formación incorporados con la promulgación de la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” es la formación post gradual cuyo fin es el perfeccionamiento y profundización de la especialidad de las y los maestros, a través de un nivel de producción de conocimientos que surja de la

realidad del ámbito educativo, lo que faculta la otorgación de grados académicos o acreditación de postgrado como el Diplomado, la Especialidad, la Maestría y el Doctorado.

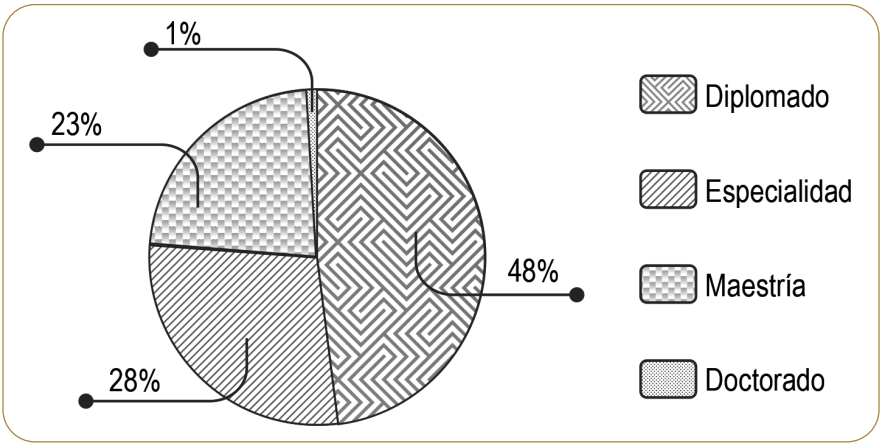
En este marco en la ciudad de Sucre, el 2014 se estructura la Universidad Pedagógica (UP) como una institución desconcentrada, cuyo propósito es no solo la cualificación de maestras y maestros del SEP, sino también trabajar en el desarrollo del compromiso social y la conciencia crítica al servicio del pueblo, con el fin de contribuir a la disminución de problemas para posibilitar la transformación de la realidad en el ámbito educativo.

La oferta Post gradual de la Universidad Pedagógica está al alcance de todos las maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, debido a que se han instalado Centros de Formación Postgradual, en cada una de las ciudades capitales del país, llegando a tener presencia en las 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

Oferta académica de la Universidad Pedagógica

Entre la gestión 2015 y la gestión 2023, se han desarrollado 226 ofertas académicas de formación Post gradual. No obstante, se observa que no ha habido un crecimiento sostenido en la cantidad de ofertas académicas establecidas en cada gestión, lo que evidencia una falta de continuidad en el desarrollo de programas post graduales. Los diplomados han sido los programas más exitosos y predominan sobre otras ofertas académicas, lo que sugiere que los maestros prefieren formaciones de corta duración.

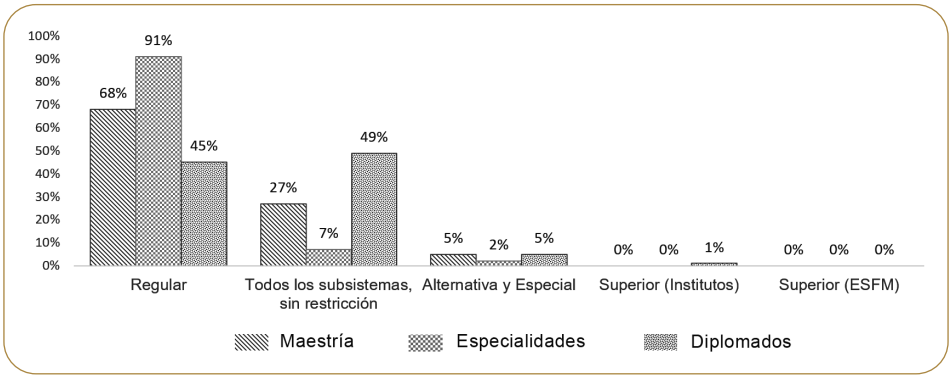
Gráfico 71: Porcentaje de ofertas por componente



Fuente: Ministerio de Educación - UP.

Una característica común que ha sido identificada es que la duración de los programas post graduales tiende a extenderse más allá del tiempo previsto. Un ejemplo claro es el doctorado ofertado por la Universidad Pedagógica, que debía concluir a inicios de 2024, pero cuya finalización se proyecta para mediados de 2025. Asimismo, se han identificado maestrías que han extendido su duración hasta por cuatro gestiones. Estas demoras en la culminación de los programas post graduales exigen la incorporación de mecanismos más efectivos que aseguren que los participantes concluyan sus estudios en los plazos establecidos conforme a los reglamentos.

Gráfico 72: Programas post graduales para el SEP (2015 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación - UP.

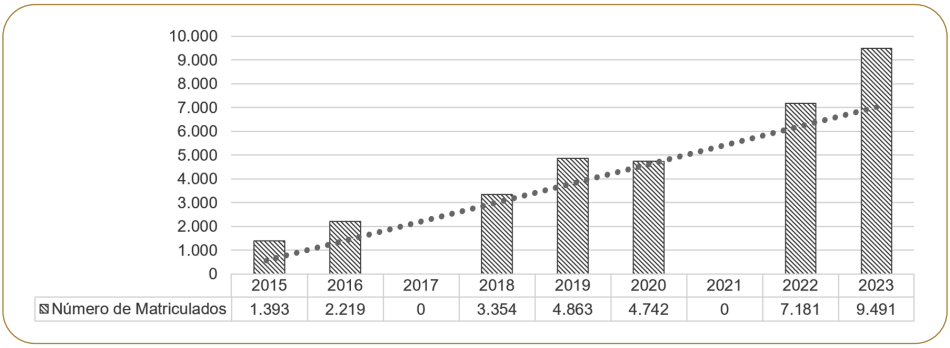
La predominancia del 64% de las ofertas post graduales dirigidas al Subsistema de Educación Regular refleja una clara priorización en la formación de maestros que trabajan en este ámbito, lo que ha generado un impacto positivo en la actualización y cualificación de docentes que se desempeñan en la educación regular. Este enfoque, sin embargo, ha dejado en segundo plano otros subsistemas, lo que se evidencia en la limitada oferta destinada a la Educación Alternativa y Especial (solo 4%) y a la educación técnica (1%). La escasez de programas especializados para estos subsistemas tiene implicaciones importantes: los docentes de estas áreas no están recibiendo la formación post gradual necesaria para enfrentar los desafíos específicos que conllevan sus modalidades educativas, lo que puede afectar la calidad y pertinencia de la educación en estos sectores.

La menor atención hacia la formación de docentes en educación técnica, por ejemplo, impacta directamente en la capacidad del sistema para responder a las demandas de un mercado laboral que requiere competencias técnicas y tecnológicas actualizadas. De igual modo, el bajo porcentaje de programas dirigidos a la Educación Alternativa y Especial subraya la falta de oportunidades de formación especializada, lo que puede traducirse en una menor calidad en la atención a poblaciones con necesidades educativas específicas.

Acceso a la Formación Post gradual

La matrícula en los programas de formación post gradual ofertados por la Universidad Pedagógica ha mostrado un incremento constante desde la gestión 2015, cuando se registraron 1.393 matriculados, hasta alcanzar un total de 9.491 en 2023. Este crecimiento puede atribuirse al valor que los títulos emitidos por la Universidad Pedagógica han adquirido en los procesos de calificación para compulsas y en la institucionalización de cargos docentes. Además, la accesibilidad económica de estos programas ha contribuido a que más maestros y maestras del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) opten por la formación Post gradual.

Gráfico 73: Matrícula formación post gradual (2015 – 2023)



	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Número de Matriculados	1.393	2.219	0	3.354	4.863	4.742	0	7.181	9.491

Fuente: Ministerio de Educación - UP.

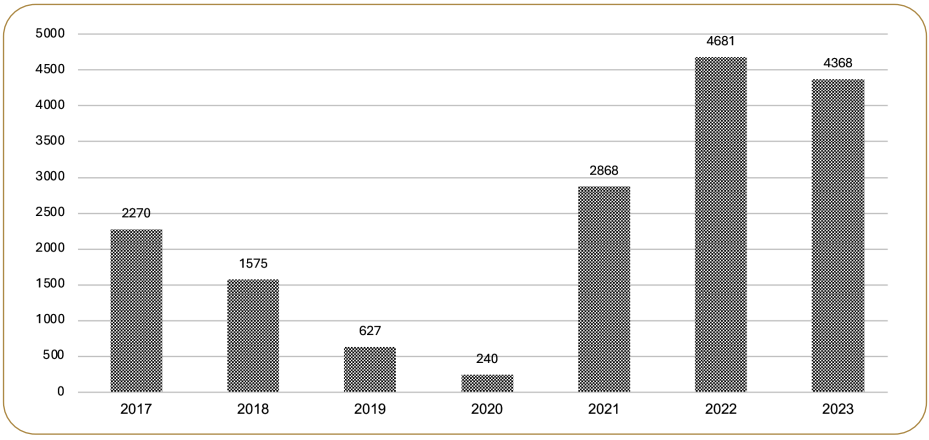
Sin embargo, se ha observado un fenómeno de abandono significativo, ya que la cantidad de matriculados no coincide con la de los graduados. Esto sugiere que muchos posts graduantes no concluyen los programas académicos, lo cual podría estar vinculado a la inconsistencia en los plazos de duración de los mismos. Los programas suelen extenderse más allá de los tiempos previstos, lo que genera dificultades para los estudiantes en términos de planificación y finalización. Este aspecto representa un desafío para la formación Post gradual, requiriéndose ajustes que permitan garantizar que los programas se completen dentro de los plazos establecidos, minimizando así el abandono y mejorando la tasa de culminación.

Graduación en la Formación Post gradual

A partir de 2017, la Universidad Pedagógica comenzó a otorgar títulos a maestras y maestros que culminaron programas post graduales, alcanzando un total de 2.270 titulados en esta gestión. Durante este tiempo, la universidad ha formado a 16.629 docentes en programas post graduales, con un 46,2% de varones y 53,8% de mujeres. Aunque las cifras de titulados varían de una gestión

a otra, la tendencia general ha sido de crecimiento, lo cual puede explicarse por diversos factores.

Gráfico 74: Número de titulados de post grado (2017 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación - UP.

En primer lugar, la creciente demanda de actualización y especialización por parte de los docentes responde a las exigencias de un sistema educativo en transformación, que requiere maestros mejor preparados para afrontar los cambios curriculares y pedagógicos. Además, el reconocimiento de la necesidad de formación continua como una herramienta fundamental para mejorar la calidad educativa ha impulsado a más maestros a optar por programas postgraduales. El prestigio académico de la Universidad Pedagógica y la solidez de su oferta formativa también han contribuido a consolidar la confianza en estos programas, lo que ha aumentado el interés por obtener titulaciones de esta institución.

No obstante, a pesar de este crecimiento, los titulados por la Universidad Pedagógica representan solo el 13% de los maestros en ejercicio. Esto sugiere que todavía existe una brecha considerable en el acceso a la formación Post gradual, lo que resalta la importancia de seguir ampliando las oportunidades de titulación y mejorando las condiciones para que un mayor número de docentes pueda cualificarse, en aras de elevar la calidad educativa a nivel nacional.

3.2.2. Políticas y líneas de acción de la Formación de Maestras y Maestros

Política 1	**Acceso y cobertura a las ESFM/UAs**
Objetivo	Fortalecer los mecanismos y procesos de admisión a las ESFM/UA, enmarcadas bajo los principios de equidad, transparencia, inclusión y vocación de servicio.

Líneas de acción:

- Apertura de especialidades con su respectivo equipamiento, de acuerdo a estudio técnico a mediano plazo, que responda a las necesidades de cada región en coordinación con las Direcciones Departamentales de Educación.
- Establecer de manera clara la convocatoria y protocolos de las modalidades de admisión:
- **Modalidad A (Para todas las especialidades)**
  - Prueba de aptitud, solo habilitante sin puntaje.
  - Valoración psicológica, solo habilitante.
  - Prueba escrita de conocimientos sobre 100 Puntos.
- **Modalidad B1**
  - Prueba de aptitud, solo habilitante sin puntaje.
  - Valoración psicológica, solo habilitante.
  - Valoración socioeconómica del postulante.
  - Prueba escrita de conocimientos sobre 50 Puntos.
  - Evaluación de la Lengua Originaria según el principio de territorialidad, 50 Puntos.
- **Modalidad B2 (Especialidad Educación Física y Deportes)**
  - Prueba de aptitud práctica, solo habilitante sin puntaje.
  - Certificado y/o Medalla de Mejor Deportista Nacional e Internacional en las disciplinas deportivas individual y colectiva, validado por el Viceministerio de Deportes.
  - Valoración Psicológica, solo habilitante.
  - Prueba escrita de Conocimientos sobre 100 puntos.
- **Modalidad B3 (Estudiantes con discapacidad auditiva, visual y física que se encuentren aptos o aptas para la docencia)**
  - Prueba de aptitud, solo habilitante sin puntaje.
  - Valoración psicológica, solo habilitante.
  - Prueba escrita de conocimientos sobre 50 Puntos.
  - Evaluación y aprobación de la Lengua Alternativa de LSB o Brille con resultados decisivos.
- **Modalidad B4 (Estudiantes de pueblos indígenas originarios cuya lengua originaria está en proceso de extinción)**
  - Prueba de aptitud, solo habilitante sin puntaje.
  - Valoración psicológica, solo habilitante.

- Prueba escrita de conocimientos sobre 50 Puntos.
- Evaluación de la Lengua Originaria de acuerdo al principio de territorialidad sobre 50 Puntos.

- Generar procesos sistemáticos de valoración psicológica (ingreso, proceso, egreso), con la finalidad de garantizar un buen ejercicio docente libre de todo tipo de violencia.

Política 2 **Fortalecer la formación inicial de maestras y maestros del SEP**

Objetivo Desarrollar procesos educativos que garanticen la formación de maestras y maestros con calidad y pertinencia orientados a la excelencia académica desde la jerarquización académica con alto compromiso social en concordancia con las políticas nacionales de transformación.

Líneas de acción:

- Desarrollar los procesos formativos de manera integral en las futuras maestras y maestros, tomando en cuenta los nuevos desafíos y enfoques educativos, para consolidar la calidad educativa y la excelencia académica en función a las necesidades, intereses y potencialidades del Sistema Educativo Plurinacional (SEP).
- Formación de maestras y maestros enmarcada en los principios de una educación científica, técnica, tecnología y productiva.
- Garantizar procesos formativos en pedagogía, didáctica y conocimiento metodológico de atención a la diversidad.
- Desarrollar cursos artísticos, técnicos y tecnológicos a través del TACFÍ (Inglés, arte, música, teatro, robótica, oratoria, uso y manejo de plataformas educativas y otros).

Política 3 **Educación intracultural, intercultural y plurilingüe**

Objetivo Fortalecer la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en los procesos de formación docente como elementos fundamentales para el desarrollo de la identidad cultural orientado a la consolidación plurinacional.

Líneas de acción:

- Desarrollar procesos educativos intracultural e intercultural y plurilingüe.
- Revalorizar saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios campesinos en el marco de los principios de intracultural, intercultural y plurilingüe.

- Desarrollar desde los procesos educativos micropolíticas de rescate de lengua en extinción.
- Generar espacios lingüísticos comunitarios para la práctica de la lengua originaria en las ESFM/UA.

Política 4	**Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en las ESFM/UA**
Objetivo	Fortalecer las capacidades y habilidades de investigación educativa y producción de conocimiento para conocer las necesidades, problemáticas y potencialidades de los contextos académicos, socioculturales y productivas, orientadas a la transformación de la realidad.

Líneas de acción:

- Incorporar sistemas de anti-plagio en las ESFM/UA orientadas al fortalecimiento de la investigación educativa en las y los estudiantes.
- Presupuesto para la calidad educativa, presupuesto para la investigación educativa, producción de conocimiento y su difusión.
- Implementar repositorios destinados a sistematizar la producción intelectual en los estudiantes.

Política 5	**Graduación y rezago en la Formación Inicial de maestras y maestros**
Objetivo	Mejorar la formación de las y los futuros maestros a nivel licenciatura, desarrollando conocimientos profundos de la especialidad, pedagogía, didáctica, investigación educativa y producción de conocimientos desde los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originarios y universales en las ESFM/UA.

Líneas de acción:

- Reajustar las modalidades de grado existentes, en una reunión especializada de investigación educativa y producción de conocimientos.
- Incorporar la modalidad dé examen de grado en el ámbito de la especialidad y pedagogía.
- Realizar reajustes en el Reglamento de Evaluación del proceso formativo de los estudiantes.
- Realizar reajustes en la evaluación de desempeño de los docentes.

Política 6 **Formación Continua y Post gradual**

Objetivo Promover el fortalecimiento integral de la formación continua y postgradual de las y los maestros en Bolivia, mediante procesos educativos contextualizados, interculturales y descolonizadores, que responden a las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional, contribuyendo al desarrollo profesional, la mejora de la calidad educativa y la transformación social, en coherencia con los valores y principios establecidos en la Constitución Política del Estado y la Ley Nº 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez".

Líneas de acción

- Garantizar que los programas de formación continua estén alineados con las necesidades socioculturales lingüísticas y económicas de las regiones respetando la diversidad del Estado Plurinacional.
- Desarrollar cursos de actualización docente de acuerdo a la demanda de las Direcciones Departamentales de Educación, para fortalecer la práctica educativa de la maestra y maestro en el aula.
- Diseñar contenidos y metodologías prácticas y didácticas, promoviendo el fortalecimiento de las habilidades en planificación práctica de estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje.
- Asegurar la gratuidad en los programas de formación continua y postgradual para maestros y maestras del Sistema Educativo Plurinacional.
- Establecer sedes estratégicas de formación en todas las regiones, incluyendo áreas rurales y de difícil acceso, utilizando plataformas virtuales cuando sea necesario.
- Desarrollar cursos de Postgrado grado para fortalecer la especialidad de las maestras y maestros en ejercicio.
- Promover convenios interinstitucionales con universidades, institutos pedagógicos y organismos internacionales para ampliar la oferta educativa post gradual.
- Garantizar que las instituciones que ofrezcan formación continua y post gradual cumplan con estándares de calidad, excelencia académica y pertinencia cultural.

Política 7 **Fortalecer la infraestructura y equipamiento en las ESFM/UAs**

Objetivo Mejorar la infraestructura y equipamiento en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas del país, para brindar espacios pedagógicos adecuados y pertinentes a los estudiantes y docentes, para que desarrollen procesos formativos con calidad educativa en todas las especialidades.

Líneas de acción

- Gestionar el derecho propietario de las ESFM/UA que aún no cuentan con el documento.
- Mejorar la infraestructura de las ESFM/UA con nuevos ambientes a través de proyectos del Ministerio de Educación.
- Equipar con material didáctico y tecnológico a la nueva especialidad que se abre en las ESFM/UA.
- Estabilidad de tres años como mínimo de la nueva especialidad que se abre en las ESFM/UA para el uso adecuado y pertinente del equipamiento.

Política 8	**Integración de herramientas digitales en las ESFM/UAs**
Objetivo	Fortalecer la formación inicial de las futuras maestras y maestros del SEP, mediante la integración efectiva de herramientas y competencias digitales en los procesos formativos de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, promoviendo el acceso equitativo a tecnologías, el desarrollo de habilidades digitales críticas y la innovación pedagógica en coherencia con los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Líneas de acción

- Incluir metodologías que combinen herramientas tecnológicas con enfoques de aprendizaje socio-comunitario y productivo.
- Dotar de infraestructura tecnológica a los ESFM/UAs, incluyendo computadoras, acceso a internet de alta velocidad y dispositivos móviles.
- Desarrollar plataformas digitales accesibles e inclusivas, que integran herramientas de la inteligencia artificial (IA) adaptadas a las necesidades locales, regionales y nacionales.
- Sensibilizar a las y los estudiantes de las ESFM/UAs, sobre los valores éticos y morales socio comunitarios del uso de la Inteligencia Artificial (IA), como la privacidad, la equidad y la transparencia.
- Diseñar cursos sobre el uso pedagógico de la Inteligencia Artificial (IA), como asistentes virtuales, sistemas de tutoría inteligente, análisis de datos educativos y generación de contenidos.
- Fomentar una comprensión crítica del impacto de la tecnología y la IA en la educación del Sistema Educativo Plurinacional, promoviendo su uso crítico, reflexivo y creativo.
- Crear marcos normativos para regular la incorporación de la IA y la tecnología en la formación profesional de las y los estudiantes de las

ESFM/UAs, garantizando que su uso esté alineado con el modelo educativo Sociocomunitario productivo y la ética profesional.

3.3. Formación Superior Técnica y Tecnológica

3.3.1. Diagnóstico de la Formación Superior de Técnica y Tecnológica

La Formación Superior Técnica y Tecnológica se caracteriza por formar profesionales innovadores y emprendedores, comprometidos con el desarrollo del país. A través de sus conocimientos técnicos y habilidades, estos profesionales buscan transformar la matriz productiva, promoviendo la soberanía tecnológica y alimentaria. Su perfil los convierte en agentes de cambio y generadores de empleo, contribuyendo a un desarrollo económico más diversificado y sostenible.

La Ley de Educación No 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" establece que la Formación Técnica y Tecnológica en Bolivia debe articularse con el desarrollo productivo, sustentable y autogestionario del país. Esta formación busca formar profesionales con vocación, comprometidos con su comunidad y capaces de innovar a partir de la combinación de saberes ancestrales y conocimientos universales. Los objetivos de esta formación son: responder a las necesidades socioeconómicas y culturales de las regiones y del Estado Plurinacional, recuperar y desarrollar los saberes de los pueblos indígenas originarios campesinos y fomentar el diálogo de saberes.

La formación profesional técnica y tecnológica tiene la siguiente estructura institucional y niveles de formación, los cuales se encuentran establecidos en la Ley Nº 070 de la Educación:

Tabla 20. Formación técnica y tecnológica

Estructura institucional	Niveles de formación
Institutos Técnicos	• Capacitación • Técnico medio postbachillerato • Técnico Superior
Institutos Tecnológicos	
Escuelas Superiores Tecnológicas	• Nivel Licenciatura • Diplomado Técnico

Fuente: Elaboración propia.

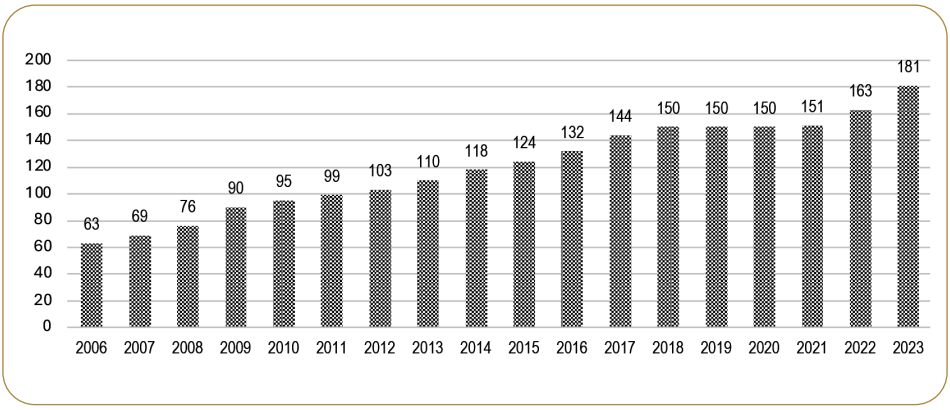
La estructura curricular de los institutos técnicos y tecnológicos se centra en un enfoque emprendedor y comunitario. Los programas educativos promueven una formación basada en el desarrollo de habilidades, combinando sólidas bases

teóricas con una intensa práctica profesional. Con un enfoque que prioriza el aprendizaje experiencial (70% práctica, 30% teoría), los estudiantes desarrollan habilidades técnicas. A través de prácticas profesionales y proyectos de emprendimiento, se fomenta la vinculación con el sector productivo, permitiendo a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y desarrollar una mentalidad emprendedora. Esta formación integral no se limita al aula, sino que abarca diversos entornos para desarrollar competencias profesionales y sociales.

Expansión de la oferta en formación técnica y tecnológica

A diferencia de lo que pasa a nivel de América Latina y el Caribe, Bolivia es uno de los pocos países donde la matrícula en instituciones educativas privadas se ha estancado o ha retrocedido en las últimas décadas, sobre todo en educación superior. Esto tiene relación con los cambios en las dinámicas de oferta y demanda educativas. Una de las principales razones es que el Estado ha asumido una regulación sobre la provisión de servicios educativos, a esto se suma la creciente inversión educativa y modernización del sector público.

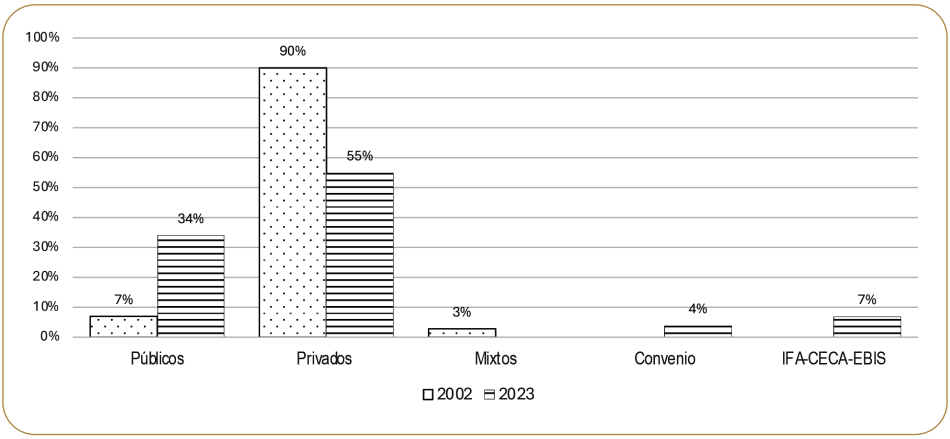
Gráfico 75: Número de Institutos Técnicos y Tecnológicos públicos (2006-2023)



Fuente: Ministerio de Educación (2023).

Entre 2012 y 2023, la oferta de Institutos Técnicos y Tecnológicos públicos en Bolivia experimentó un crecimiento significativo, pasando de 103 a 181 instituciones. Este incremento, que representa un aumento del 187% desde 2006, refleja una apuesta decidida del Estado por expandir la educación superior pública. En 2002, la oferta privada dominaba el sector con un 90%, mientras que la pública apenas alcanzaba el 3%. Sin embargo, para 2023, esta proporción se ha invertido, con un 45% de la oferta correspondiente al sector público. Este cambio se correlaciona directamente con el aumento de la inversión estatal en educación, que se triplicó entre 2006 y 2023, pasando de 6 a 26 mil millones de bolivianos.

Gráfico 76: Composición de la oferta académica entre 2002 y 2023



Fuente: UNESCO (2004:13); Registro administrativos DGESTTLA 2023/ Guía de IIT-A (2023) Datos preliminares.

La normativa vigente que regula los institutos técnicos y tecnológicos ha establecido estándares más rigurosos para su funcionamiento, incluyendo requisitos específicos para la apertura, operación y ampliación de programas académicos. Como consecuencia, ha disminuido el número de instituciones privadas en este sector, ya que muchas no han logrado cumplir con las nuevas exigencias. Esta mayor regulación, sumada a una política pública que ha impulsado la expansión de la oferta académica en el sector público, ha generado un notable cambio en el panorama de la formación técnica y tecnológica, pasando de un predominio de la oferta privada a una mayor participación de las instituciones estatales.

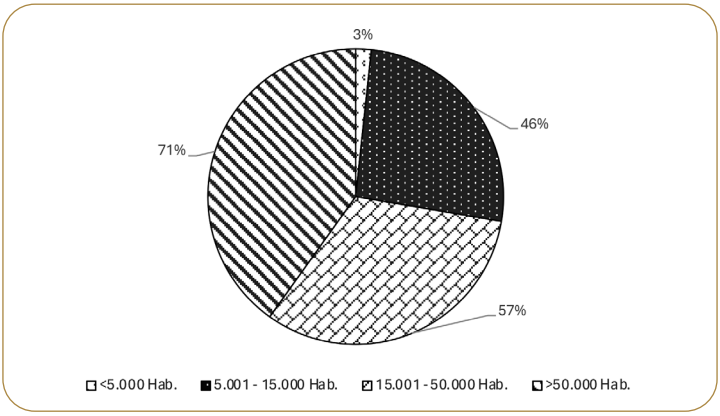
Cobertura geográfica de los institutos técnicos y tecnológicos

La ubicación de los institutos fiscales ha sido fundamental para democratizar el acceso a la formación técnica y tecnológica. Los nuevos institutos técnicos y tecnológicos se han establecido en localidades más alejadas de los centros urbanos, sobre todo municipios intermedios. Esta estrategia ha permitido que poblaciones antes marginadas puedan acceder a estudios superiores. Este fenómeno contrasta con la histórica concentración de la educación superior en ciudades capitales, donde predomina la oferta educativa privada.

La clasificación tradicional entre lo urbano y lo rural ha perdido vigencia en el contexto boliviano actual. Si bien el país muestra una tendencia general hacia la urbanización, la realidad departamental y municipal es más heterogénea. Departamentos como Potosí, Pando y Chuquisaca conservan un alto porcentaje de población rural, lo que evidencia la coexistencia de procesos de urbanización y ruralización. Esta complejidad se refleja en la disminución del número de municipios con población mayoritariamente rural entre 2012 y 2021.

Para comprender mejor la distribución geográfica de los institutos técnicos y tecnológicos (ITT), es fundamental analizar su ubicación según la clasificación demográfica de los municipios[5]. Si bien el 40% de los ITT fiscales se encuentran en municipios grandes (más de 50.000 habitantes), es notable la presencia de estos institutos en ciudades intermedias como Quillacollo, Sacaba y Villa Tunari (Cochabamba), Yapacaní (Santa Cruz) y Yacuiba (Tarija). En contraste, el 90% de los ITT privados se concentran en municipios grandes, especialmente en las capitales departamentales. Una excepción a esta tendencia es el departamento de Potosí, donde ciudades intermedias como Uyuni, Villazón, Llallagua y Tupiza cuentan con una oferta educativa privada significativa.

Gráfico 77: Ubicación de Institutos Técnicos y Tecnológicos fiscales por municipio (2023)



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

Los municipios intermedios se destacan por concentrar una mayor presencia de institutos técnicos y tecnológicos fiscales, con un 58% ubicados en localidades con poblaciones entre 5.000 y 50.000 habitantes. Departamentos como Oruro, Santa Cruz, Potosí y Tarija ejemplifican esta tendencia, donde municipios como Huanuni, Caracollo o Yapacaní, entre otros, cuentan con institutos que ofrecen internados y atraen a estudiantes de comunidades vecinas. Esta distribución responde a una creciente demanda social por educación técnica superior, democratizando el acceso y reduciendo la necesidad de migrar a las ciudades capitales. Sin embargo, la apertura de institutos en municipios pequeños, como Comanche, Huatajata o San Antonio de Esmoruco, plantea dudas sobre su viabilidad a largo plazo debido a la limitada demanda estudiantil, subrayando la necesidad de establecer criterios claros para evaluar la apertura de nuevas instituciones técnicas.

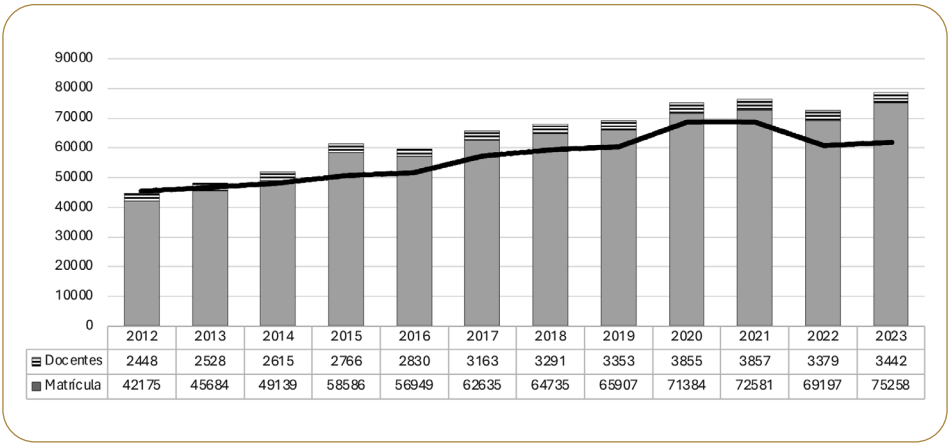
5. En Bolivia, los municipios se clasifican según su población en cuatro categorías: A (menos de 5.000 habitantes), B (entre 5.001 y 15.000), C (entre 15.001 y 50.000) y D (más de 50.001 habitantes).

Matrícula en formación Técnica y Tecnológica

Entre 2012 y 2023, la matrícula en institutos técnicos y tecnológicos se incrementó en un 78%, con un crecimiento promedio anual superior al 7% y un pico del 18% en 2015. Este notable crecimiento contrasta con la tendencia a la baja observada en América Latina y el Caribe, donde la matrícula en programas de ciclo corto (PCC) disminuyó del 18% al 9% entre 2010 y 2017 (Ferreyra, 2023). Un elemento clave para este desempeño son las políticas públicas orientadas a fortalecer la educación técnica y tecnológica.

El crecimiento de la matrícula ha generado cambios significativos en la dinámica docente. El ratio estudiante-docente se incrementó de 17 a 22 entre 2012 y 2023. A pesar de este incremento, se fortaleció la carga horaria docente que se mantuvo en un rango de 72 a 88 horas, según el área y el régimen[6]. Para asegurar la viabilidad de los programas, se establecieron mínimos de matrícula: 15 estudiantes en áreas dispersas, 20 en áreas suburbanas, 30 en institutos técnicos urbanos y 25 en institutos tecnológicos urbanos. Estos criterios buscan balancear la demanda educativa con la oferta de servicios y garantizar la calidad de la formación técnica y tecnológica.

Gráfico 78: Estudiantes y docentes en ITT fiscales (2012-2023)



	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Docentes	2448	2528	2615	2766	2830	3163	3291	3353	3855	3857	3379	3442
Matrícula	42175	45684	49139	58586	56949	62635	64735	65907	71384	72581	69197	75258

Fuente: Ministerio de Educación (2023).

El notable incremento de la matrícula y del cuerpo docente en los institutos técnicos y tecnológicos es resultado de la creciente demanda social por educación superior, impulsada por un mayor número de graduados de bachillerato y por el contexto

6. Como estipula el Artículo 45 del Reglamento General de institutos técnicos y tecnológicos de carácter fiscal, de convenio y privado, La carga horaria docente a tiempo completo para los regímenes semestral y anual es de setenta y dos (72) a ochenta (80) horas en área urbana, y de setenta y dos (72) a ochenta y ocho horas (88) en área dispersa.

global de expansión de la matrícula en instituciones de formación superior[7]. Además, la implementación de programas de becas solidarias, que han beneficiado a diversas organizaciones sociales[8], ha contribuido significativamente a este crecimiento.

Reprobación y abandono en formación técnica y tecnológica

Los institutos de formación técnica y tecnológica enfrentan un grave problema de deserción estudiantil. En 2023, el 17% de los estudiantes abandonó sus estudios, y el 15% reprobó al menos una asignatura. Considerando que la mayoría de los estudiantes que reprueban terminan abandonando, la tasa de pérdida total de estudiantes se acerca al 32% anual. Este alto índice se ve agravado por los sistemas semestrales y anuales, que dificultan la recuperación académica y aumentan las probabilidades de deserción[9].

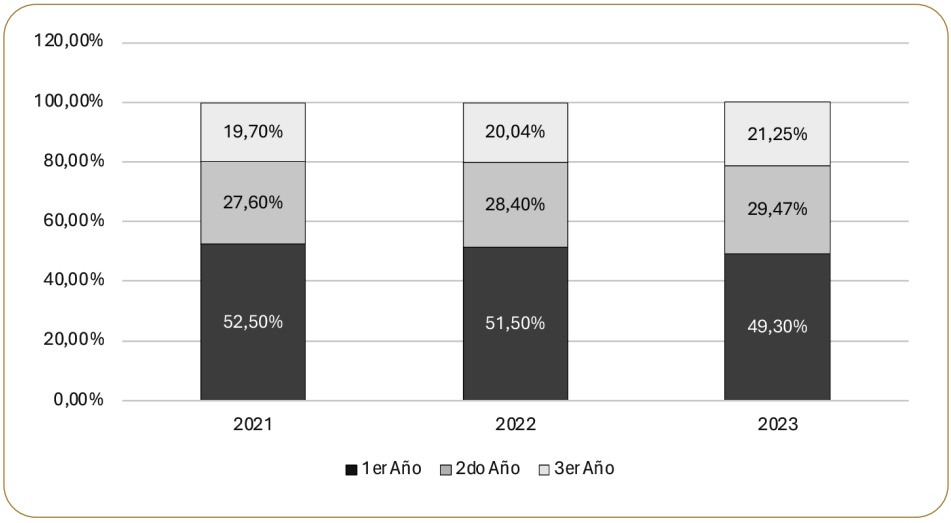
Como se observa en el Gráfico 78, la proporción de estudiantes en cada año de formación se mantuvo relativamente estable entre 2021 y 2023. Sin embargo, el análisis de las trayectorias revela una disminución significativa en la matrícula a medida que avanzan los años.

La deserción estudiantil en los institutos técnicos y tecnológicos es un problema recurrente que afecta el objetivo de formar profesionales capacitados para el mercado laboral. Los testimonios recogidos en eventos especializados entre julio y agosto de 2024 señalan que esta situación se debe a una combinación de factores, entre los que destacan: la falta de equipamiento e infraestructura adecuados para la formación práctica, a esto se suma que algunos estudiantes al desarrollar alguna habilidad o destreza práctica en la formación técnica y tecnológica rápidamente buscan un trabajo vinculado a esa habilidad. Una segunda causa es el desempeño docente, vinculado a carencia de conocimientos actualizados, falta de metodologías propias para una formación práctica o falta de planificación. Por otro lado, la mayor parte de los estudiantes trabaja, por ello, cualquier oferta laboral que mejore sus condiciones tiene mayor peso que

7. Según la Organización de Estados Iberoamericanos, entre los años 2012 y 2021, en América Latina y el Caribe los estudiantes que asisten a carreras de formación superior aumentaron en 32% (OEI, 2024).
8. La gestión 2022 se otorgaron 981 becas solidarias a organizaciones indígenas campesina originarias y sociales, para 2023 se logró otorgar 1.079 becas solidarias.
9. En carreras semestrales, los estudiantes que reprueban asignaturas se ven obligados a arrastrarlas, lo que dificulta su avance académico. En las carreras anuales, la reprobación de más de tres materias extiende la duración de los estudios por un año completo, aumentando significativamente las posibilidades de deserción.

la continuidad en los estudios. A esto se suma la incompatibilidad de horarios que presentan los estudiantes. Estas carencias generan un círculo vicioso que dificulta la retención de estudiantes y compromete la calidad de la formación.

Gráfico 79: Disminución de matrícula por trayectoria formativa en institutos técnicos y tecnológicos (2021-2023)



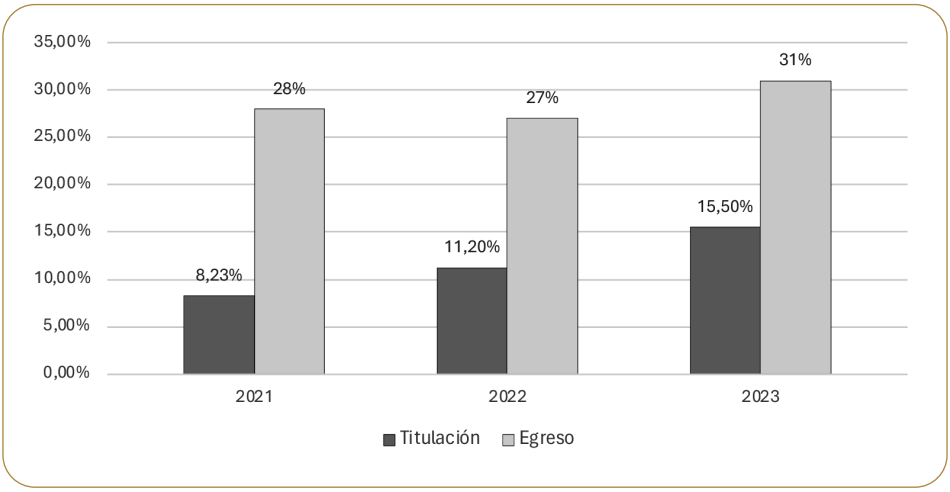
Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

Porcentajes de egreso y titulación

Los institutos técnicos y tecnológicos han experimentado un incremento en las tasas de egreso y titulación. No obstante, los datos revelan que aún persiste un problema estructural: un número considerable de estudiantes abandona sus estudios antes de obtener su título. Esta situación pone de manifiesto la necesidad urgente de optimizar los procesos educativos y garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de completar sus programas académicos.

Según datos de la UNESCO (2004), las tasas de titulación en institutos técnicos bolivianos eran muy bajas entre 1998 y 2000. Sin embargo, en los últimos años se ha observado un crecimiento significativo, alcanzando el 15,5% en 2023. Esta mejora se atribuye a la implementación de políticas como la ampliación de modalidades de graduación y la otorgación conjunta de diploma y título. No obstante, el porcentaje de egreso, que promedia el 30%, limita el potencial de crecimiento de los índices de titulación.

Gráfico 80: Porcentaje de egreso y titulación en Institutos Técnicos y Tecnológicos (2021-2023)



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

Los datos obtenidos concuerdan con la realidad de América Latina y el Caribe, donde las tasas de graduación en educación superior son notablemente bajas. Como señala Aveleyra (2023), la región enfrenta un serio problema de deserción estudiantil, ya que menos de la mitad de los estudiantes logra graduarse en el tiempo estipulado, lo que prolonga significativamente la duración de sus estudios.

Inserción laboral emprendedurismo y mercado de trabajo

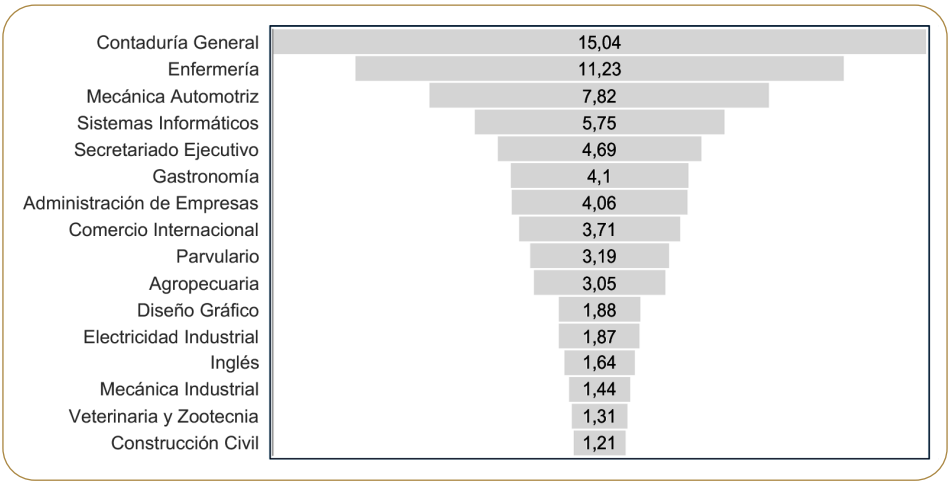
La formación técnica y tecnológica está estrechamente vinculada al mercado laboral. Sin embargo, dado que este mercado es predominantemente informal y compuesto por pequeñas empresas, la mayoría de los estudiantes se concentra en carreras con mayor demanda laboral.

Del total de estudiantes matriculados en institutos técnicos y tecnológicos en el año 2023, el 14,9% cursaba la carrera de contabilidad, el 11% la carrera de enfermería, el 7,9% la carrera de mecánica automotriz, el 5,8% sistemas informáticos, el 4,5% Secretariado ejecutivo y el 4,2% cursaba la carrera de Gastronomía. Entre estas seis carreras cubrían casi el 50% de la población estudiantil.

En el caso de contaduría general y enfermería, su importancia radica en que son carreras de formación técnica con mayor probabilidad de encontrar empleo; el caso de enfermería se ha experimentado un mayor crecimiento en la demanda debido a la pandemia el COVID-19 y la probabilidad de encontrar un empleo

estable es mayor en relación a otras carreras. A esto se suman que ambas carreras tienen mayores oportunidades de continuidad formativa, a partir de programas complementarios, ofrecidos por universidades privadas. El caso de Mecánica Automotriz es una oferta que comparten tanto institutos técnicos y tecnológicos públicos como privados, y es una carrera donde los profesionales técnicos tienen mayor posibilidad del emprendimiento.

Gráfico 81: Carreras con mayor cantidad de estudiantes

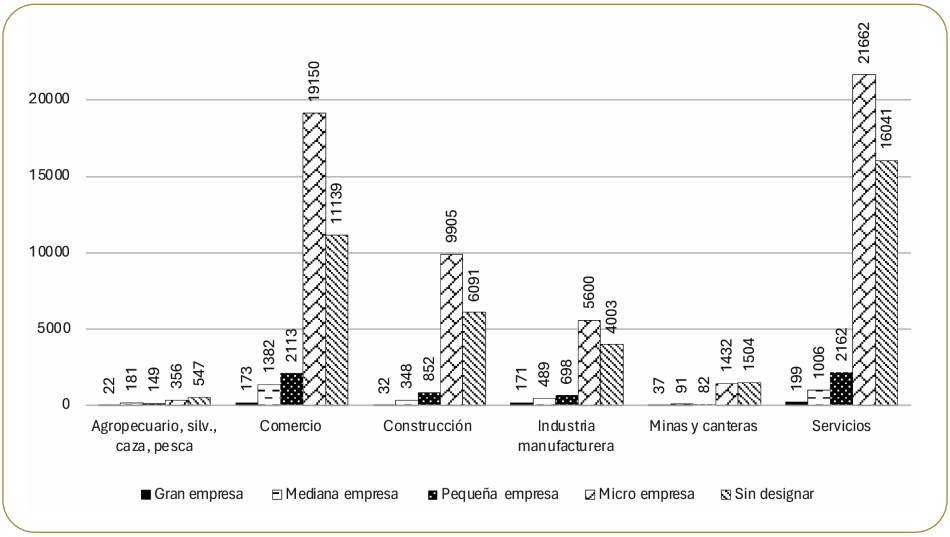


Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

A pesar de que la tasa de desempleo juvenil en Bolivia es relativamente baja, el principal problema radica en la precariedad del empleo juvenil. Según datos de la Encuesta de Hogares (INE, 2022) y el CEDLA, la mayoría de los jóvenes trabajadores perciben salarios mínimos, trabajan jornadas excesivamente largas y carecen de protección social. Esto evidencia que, si bien los jóvenes ingresan temprano al mercado laboral, las condiciones de trabajo son precarias y no garantizan un desarrollo laboral digno.

El análisis de la composición de las actividades económicas en Bolivia revela una clara predominancia del sector servicios y comercio, especialmente en las ciudades grandes y medianas. Esta realidad explica la alta demanda de profesionales técnicos en estas áreas. En ciudades medianas y pequeñas, la agricultura también juega un papel importante, lo que sugiere la necesidad de una oferta educativa que se adapte a las características de cada región. Así también, el predominio de empresas unipersonales en las ciudades podría indicar que el emprendimiento es una de las opciones más importantes al momento de generar ingresos.

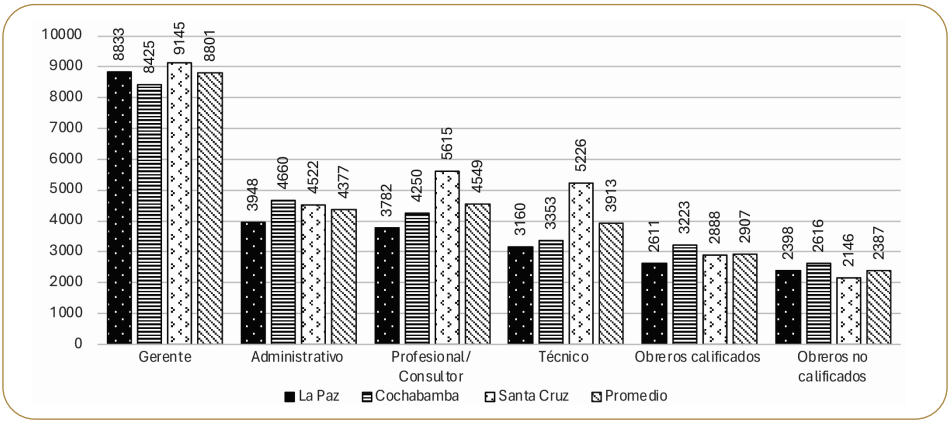
Gráfico 82: Empresas según actividad y tamaño (2024)



Fuente: Sistema Integrado de Información Productiva (MDPyEP, 2024).

La formación técnica y tecnológica se presenta como una estrategia para mejorar las condiciones laborales de los jóvenes. Sin embargo, a pesar de los beneficios inmediatos, la brecha salarial con los profesionales universitarios es significativa, especialmente a largo plazo. Según el BID (2022), los ingresos de los profesionales universitarios tienden a duplicarse o incluso triplicarse a lo largo de sus carreras, mientras que los de los técnicos presentan un crecimiento más limitado. Esta brecha se acentúa por la falta de oportunidades para continuar estudios de posgrado y especializarse.

Gráfico 83: Ingreso promedio mensual estimado por tipo de ocupación y ciudad



Fuente: Banco Interamericano de Desarrollo (2022: 136).

3.3.2. Políticas y líneas de acción de la Formación Superior Técnica y Tecnológica

Política 1	**Fortalecimiento de la infraestructura y equipamiento**
Objetivo	Mejorar la calidad educativa en los institutos técnicos y tecnológicos mediante la actualización y adecuación de la infraestructura, equipos y talleres, alineándolos con estándares internacionales.

Líneas de acción:

- Incrementar la asignación presupuestaria a los institutos técnicos y tecnológicos, conforme al Artículo 80 de la Ley Nº 070, para actualizar infraestructuras, equipos y laboratorios adecuados a las necesidades de cada especialidad.
- Garantizar el financiamiento para dotar a los institutos con equipos tecnológicos, maquinaria y software especializado, con un enfoque en la renovación periódica de recursos.
- Crear un sistema de evaluación continua de las condiciones de infraestructura para asegurar que los institutos cumplan con los estándares exigidos para una formación técnica de calidad.

Política 2	**Formación continua docente**
Objetivo	Asegurar que los docentes estén altamente capacitados en sus especialidades, alineándose con los avances tecnológicos y metodológicos más recientes.

Líneas de acción:

- Impulsar programas de capacitación continua en áreas específicas de cada especialidad técnica y tecnológica, promovidos por el Viceministerio de Educación Superior.
- Implementar un sistema de evaluación continua del desempeño docente, basado en competencias y la actualización en sectores productivos y tecnológicos.
- Establecer mecanismo para la actualización constante de los docentes en metodologías pedagógicas innovadoras y tecnologías emergentes, garantizando su preparación para los cambios en el mercado laboral.

Política 3 **Desburocratización del proceso de titulación**

Objetivo Simplificar el proceso de titulación y garantizar que los estudiantes obtengan sus títulos profesionales al finalizar su formación, alineados con las demandas del mercado laboral.

Líneas de acción:

- Revisar y ajustar la normativa vigente sobre titulación conjunta para permitir la entrega de títulos profesionales al finalizar el tercer año, conforme a los estándares nacionales e internacionales.
- Asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a diferentes modalidades de titulación, adaptadas a sus áreas de especialización y las necesidades del sector productivo, con la participación activa de instituciones públicas y privadas.
- Fomentar convenios entre el Viceministerio de Educación Superior y el sector productivo para una titulación orientada a mejorar la empleabilidad de los egresados.

Política 4 **Optimización del uso de recursos propios y administrativos de los Institutos Técnicos y Tecnológicos**

Objetivo Reducir la burocracia y garantizar una gestión eficiente de los recursos propios generados por los institutos.

Líneas de acción:

- Crear un sistema de gestión autónoma de manejo de recursos ágiles y desburocratizados para el uso de los fondos generados por matrículas y módulos productivos, permitiendo a los institutos usar sus propios recursos sin depender dé los gobiernos autónomos departamentales.
- Implementar procesos administrativos ágiles, eficientes y transparentes, utilizando plataformas, digitales para la gestión de recursos y la ejecución de proyectos institucionales.

Política 5 **Desarrollo de nuevas carreras y oferta académica**

Objetivo Ampliar la oferta educativa para atender las demandas y necesidades productivas y tecnológicas de cada región, asegurando que la formación técnica esté alineada con los requerimientos del mercado.

Líneas de acción:

- El Ministerio de Educación debe realizar un diagnóstico técnico de factibilidad para la creación de nuevos institutos técnicos y tecnológicos en regiones con alta demanda de formación técnica especializada, especialmente en sectores productivos y regiones con alta vulnerabilidad social.
- Implementar nuevas carreras técnicas y tecnológicas que respondan a las potencialidades productivas de cada región, garantizando la pertinencia y actualización de las mallas curriculares.
- Promover la apertura de programas educativos en áreas menos convencionales, como artes, lenguas y otras disciplinas que respondan a las necesidades de las regiones.

Política 6	**Mejora de la transitabilidad entre niveles educativos**
Objetivo	Facilitar la movilidad de los estudiantes desde los institutos técnicos y tecnológicos hacia la educación universitaria, asegurando una transición eficiente entre niveles.

Líneas de acción:

- Consolidar la reglamentación para la transitabilidad de estudiantes de Bachillerato Técnico Humanístico (BTH) y formación técnica productiva hacia los institutos técnicos y tecnológicos.
- Implementar mesas de trabajo entre el Ministerio de Educación, universidades e institutos técnicos tecnológicos para definir mecanismos claros para la transitabilidad y la convalidación entre niveles educativos.
- Implementar programas de becas y otras ayudas para egresados de institutos técnicos que deseen continuar sus estudios universitarios, promoviendo la formación continua.

Política 7	**Fortalecimiento del marco normativo**
Objetivo	Consolidar un marco normativo sólido y actualizado que regule la educación técnica y tecnológica, garantizando su alineación con las políticas públicas de educación y desarrollo productivo.

Líneas de acción:

- Revisar y actualizar periódicamente la normativa que regula los institutos técnicos y tecnológicos con los actores educativos, alineándola con los avances educativos, tecnológicos y productivos del país.
- Fomentar la colaboración activa entre el Ministerio de Educación y los gobiernos departamentales autónomos para asegurar el cumplimiento del Art. 80 de la Ley Nº 070, garantizando la equidad en la distribución de recursos y la apertura de nuevos institutos.

Política 8	**Fortalecimiento de la relación con el sector productivo**
Objetivo	Establecer vínculos más estrechos entre los institutos técnicos y tecnológicos y el sector productivo, asegurando que la formación esté entrelazada con las demandas del mercado laboral.

Líneas de acción:

- Alianzas estratégicas entre institutos técnicos y tecnológicos con empresas y sectores productivos, facilitando la inserción laboral de los egresados.
- Impulsar modelos de formación dual que integren la capacitación práctica en empresas del sector productivo, mejorando la empleabilidad y adaptabilidad de los estudiantes a los desafíos del mercado laboral.

3.4. Formación Superior Artística

3.4.1. Diagnóstico de la Formación Superior Artística

La Formación Superior Artística está enfocada al desarrollo de capacidades y destrezas artísticas, articulando teoría y práctica para el fortalecimiento de las expresiones culturales y el desarrollo de las cualidades creativas en los estudiantes. Esta formación, que inicia desde temprana edad, brinda herramientas para el mundo laboral y contribuye a la diversidad cultural del Estado Plurinacional.

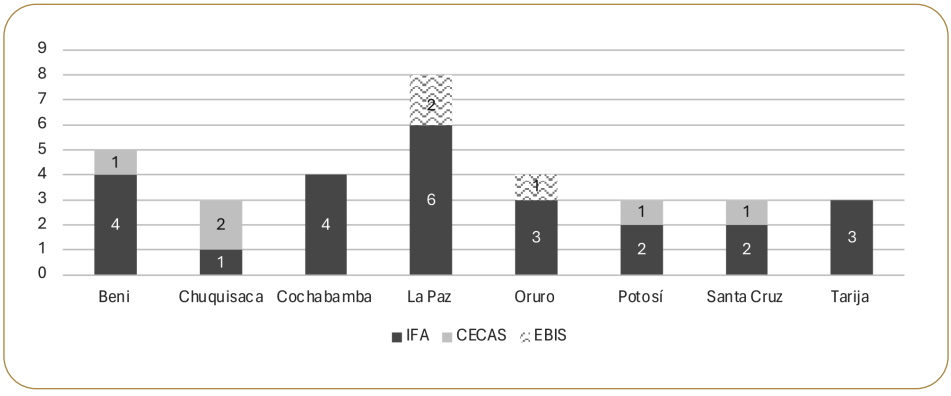
La Formación Superior Artística se fundamenta en una comprensión integral de las Artes, iniciando su desarrollo desde temprana edad, antes del bachillerato. Este proceso continuo busca fortalecer las habilidades artísticas, cognitivas y para la vida de los estudiantes, dotándoles de las herramientas necesarias para su desempeño profesional.

La estructura institucional de la Formación Superior Artística está constituida por:

- Centros de Capacitación Artística (CECA): son espacios educativos que desarrollan programas de corta duración, dirigidos a la formación integral de las bolivianas y los bolivianos. Son instituciones de carácter fiscal, de convenio y privado.
- Institutos de Formación Artística (IFA): desarrollan programas de formación artística a nivel técnico medio y superior. Son de carácter fiscal, de convenio y privado.
- Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI): son instituciones educativas, de carácter fiscal, que desarrollan programas especializados de formación profesional a nivel licenciatura en las diferentes expresiones artísticas. Serán creados por decreto supremo, considerando una institución por área artística.

La Ley Nº 070 ha propiciado un crecimiento significativo en el número de institutos de formación artística a nivel nacional, democratizando el acceso a la educación artística y fortaleciendo la diversidad cultural del país. Sin embargo, es fundamental continuar trabajando en la implementación efectiva de esta ley, garantizando la calidad de la formación, la equidad en el acceso y la vinculación con el sector productivo.

Gráfico Nº 84. Número de instituciones de formación artística por departamento (2023)



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

Hasta el año 2023, Bolivia contaba con un panorama de 37 instituciones dedicadas a la formación artística, destacando la predominancia de los institutos de formación públicos (33) sobre los privados (4). Es importante señalar la ausencia de oferta académica artística en el departamento de Pando, lo que evidencia una brecha en la cobertura nacional. En cuanto a la estructura institucional, los

Institutos de Formación Artística (IFA) son los más numerosos, llegando a ser 25 institutos a nivel nacional, seguidos por los Centros de Capacitación Artística (CECA) y las Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI). La distribución geográfica muestra una mayor concentración de IFAs en los departamentos de La Paz y Beni, aunque existe un esfuerzo por garantizar una cobertura más equitativa en el resto del país. Sin embargo, es necesario profundizar en el análisis de la calidad de la oferta educativa, la pertinencia de los planes de estudio y la vinculación de estas instituciones con el sector productivo y cultural.

Matrícula en la Formación Superior Artística

Cuantificar con precisión el crecimiento de la matrícula en los institutos de formación artística superior resulta complejo debido a la falta de datos consolidados y estandarizados. La reciente institucionalización de estos centros ha implicado un proceso dinámico y participativo, lo que dificulta la recopilación de información comparable a lo largo del tiempo. Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, existen algunos datos disponibles para los últimos años que permiten vislumbrar una tendencia.

Los datos de matrícula en los institutos de formación artística muestran una tendencia al alza, con un crecimiento del 45% entre las gestiones 2022 y 2023 (de 5.849 a 8.531 matriculados). Si bien los cursos de capacitación han sido los principales impulsores de este crecimiento, es necesario realizar un análisis profundo para comprender las razones detrás de esta tendencia. Por ejemplo, en departamentos como La Paz y Oruro se observa un incremento del cien por ciento de la matrícula en un solo año.

La combinación de factores como la regulación de las instituciones artísticas, la ampliación de la oferta académica, la evolución de las percepciones sobre la formación artística y los cambios socioeconómicos podría estar impulsando la creciente demanda en este campo. Sin embargo, la variabilidad de la matrícula en los diferentes niveles formativos sugiere la necesidad de implementar sistemas de seguimiento y evaluación que permitan identificar las fortalezas y debilidades.

Tabla 21. Matrícula en Institutos de Formación Superior Artística (2022-2023)

N°	DEPARTAMENTO	Fiscal		Convenio		Privado		TOTALES	
		2022	2023	2022	2023	2022	2023	2022	2023
1	Beni	1055	1260	385	412	0	0	**1440**	**1672**

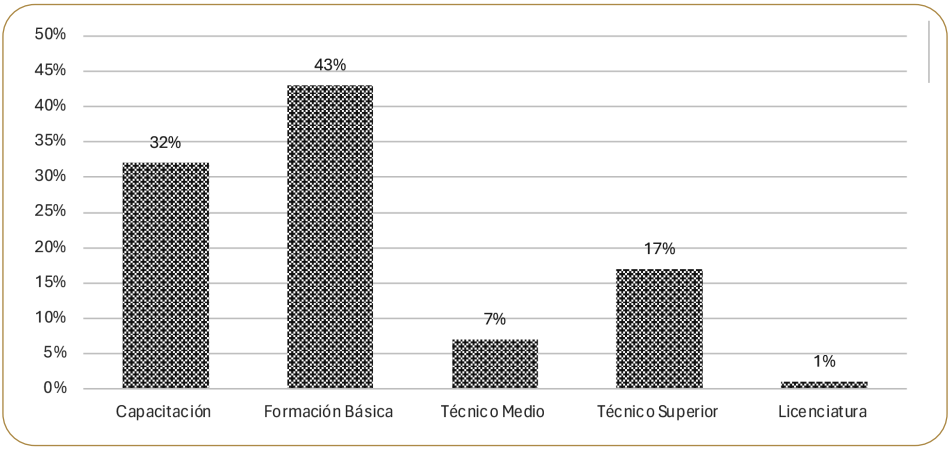
3	Cochabamba	378	430	0	0	0	0	**378**	**430**
4	La Paz	1135	2177	0	0	0	25	**1135**	**2202**
5	Oruro	317	976	0	0	0	0	**317**	**976**
6	Potosí	603	684	0	0	0	0	**603**	**684**
7	Santa Cruz	445	513	478	742	0	0	**923**	**1255**
8	Tarija	237	262	0	0	0	0	**237**	**262**
	Total general	4986	7352	863	1154	0	25	**5849**	**8531**

Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

La estructura de la matrícula en los institutos de formación artística revela un panorama complejo y dinámico. El 43% de los estudiantes se concentra en programas de formación básica, donde estudiantes articulan su formación artística con la educación regular. La vinculación entre la formación artística y la educación regular es un aspecto fundamental que merece ser destacado. Esta articulación no solo enriquece la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades creativas y de pensamiento crítico.

Por otro lado, son los cursos de capacitación donde encontramos el mayor porcentaje de matrícula, alcanzando el 32%. Esta alta demanda por cursos cortos y flexibles evidencia la necesidad de una formación artística complementaria que responda a intereses y necesidades específicas de cada región. Así también, es importante analizar las razones por las cuales los programas de formación superior, como los técnicos medios, superiores y licenciaturas, concentran solo el 25% de la matrícula. Si bien, la oferta limitada de carreras a nivel de licenciatura, con solo tres instituciones ofertantes, podría estar incidiendo en la menor proporción de matriculados; llama la atención la alta demanda por programas de nivel Técnico Superior, que aglutina el 17% de la matrícula. Esta situación plantea desafíos y oportunidades para el sistema educativo, que deberá fortalecer la oferta de formación superior en las artes, garantizando su calidad y pertinencia.

Gráfico Nº 85. Matrícula en Institutos de Formación Artística por nivel de formación



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

En conclusión, la distribución de la matrícula en los institutos de formación artística refleja una demanda heterogénea y en constante evolución. Si bien los cursos de capacitación y los programas básicos son los más demandados, existe una creciente demanda por la formación superior, especialmente a nivel de técnico superior. Para atender esta demanda y fortalecer la Formación Superior Artística, es necesario implementar políticas públicas que promuevan la articulación entre la educación regular y la formación artística, la expansión de la oferta de carreras a nivel superior y la mejora de la calidad de los programas existentes.

Oferta académica en Formación Superior Artística

La oferta académica en los institutos de formación artística presenta una diversidad de disciplinas agrupadas en cinco grandes programas: Música, Danza, Artes Plásticas y Visuales, Teatro y Cinematografía y Artes Audiovisuales. Las tres primeras disciplinas concentran la mayor parte de la oferta formativa.

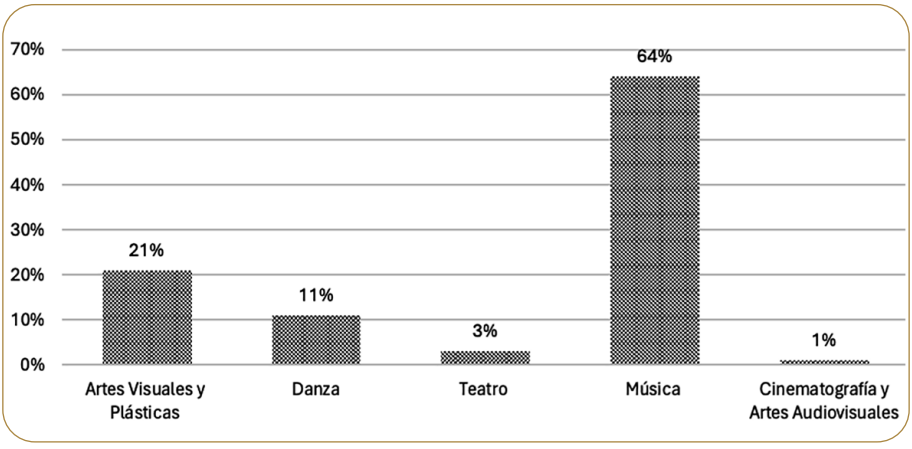
El programa de Música destaca por su amplia variedad de especialidades, abarcando desde la música clásica y académica hasta géneros contemporáneos y expresiones musicales propias de Bolivia. La danza, por su parte, ofrece formación en danza clásica, contemporánea y boliviana, respondiendo a la diversidad cultural y a las demandas del mercado laboral. En el ámbito de las artes plásticas y visuales, la oferta es igualmente amplia, incluyendo disciplinas como dibujo, pintura, escultura y cerámica.

Es importante destacar que la formación artística en Bolivia se caracteriza por una articulación entre los niveles básicos, intermedios y superiores, lo que permite

a los estudiantes desarrollar sus habilidades desde temprana edad y acceder a una formación profesional de alta calidad. Esta estructura curricular fomenta la comprensión integral de las artes y facilita la transición hacia el mundo laboral. Sin embargo, al analizar la distribución de la oferta académica, se observa una concentración significativa en el área de la música, con un 65% de las carreras ofertadas. Las artes plásticas y visuales, con un 21%, ocupan el segundo lugar. En contraste, la danza, el teatro y la cinematografía y artes audiovisuales presentan una oferta más limitada, con un 11%, 3% y 1% respectivamente.

Esta distribución desigual de la oferta académica refleja, por un lado, la demanda social por ciertas disciplinas artísticas y, por otro, las limitaciones en términos de recursos humanos y materiales. Es fundamental analizar las razones detrás de esta concentración y diseñar políticas públicas que promuevan una oferta más equilibrada y diversificada, que responda a las necesidades y potencialidades del sector cultural boliviano.

Gráfico Nº 86. Oferta académica en Institutos de Formación Artística por Programa Formativo



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

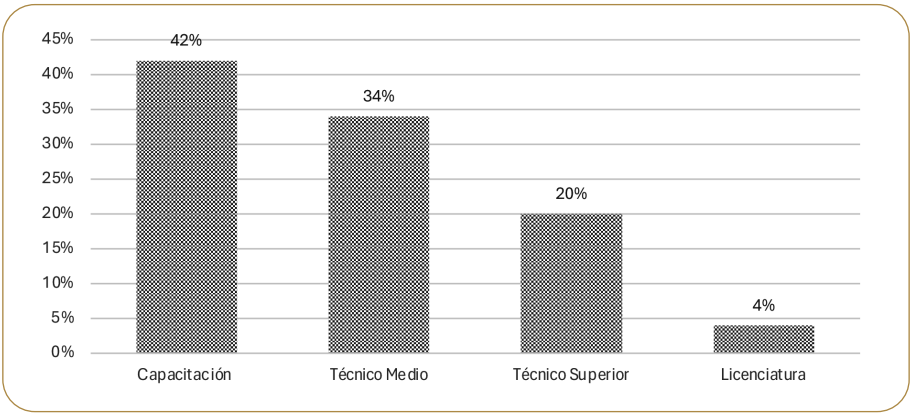
Un análisis detallado de la oferta formativa en los institutos artísticos revela una marcada tendencia hacia los cursos de capacitación y los programas de técnico medio. El 42% de la oferta se concentra en cursos cortos, mientras que el 34% corresponde a programas de técnico medio. Esta inclinación por niveles formativos intermedios sugiere que existe una apertura de las instituciones educativas artísticas por una formación flexible y adaptable a las necesidades de las regiones y el mercado laboral.

Sin embargo, al contrastar esta oferta con la demanda, encontramos una interesante disonancia. Si bien los programas de técnico medio tienen una

representación significativa en la oferta, es en el nivel de técnico superior donde se concentra un mayor interés por parte de los estudiantes. Esta discrepancia entre oferta y demanda plantea interrogantes sobre las razones que llevan a los estudiantes a buscar una formación más especializada, a pesar de la limitada oferta de programas a este nivel. La menor oferta de programas de técnico superior, que representan solo el 20% de la oferta total, y la aún menor proporción de programas de licenciatura (4%) puede que limiten las posibilidades de desarrollo profesional de los estudiantes. Esta situación podría estar generando una fuga de talentos hacia otras áreas o incluso hacia el extranjero, en busca de oportunidades de formación más completas.

Ante este escenario, resulta imperativo repensar la estructura de la oferta formativa en los institutos artísticos. La implementación de titulaciones intermedias, que permitan una progresión gradual en la formación, podría ser una solución viable para atender la demanda de los estudiantes y garantizar la continuidad de sus estudios. Asimismo, es fundamental fortalecer la articulación entre los diferentes niveles educativos, facilitando la movilidad de los estudiantes entre programas y promoviendo la obtención de títulos de mayor nivel.

Gráfico Nº 87. Oferta académica en Institutos de Formación Artística por nivel de formación



Fuente: Ministerio de Educación - DGESTTLA (2023).

La formación artística desempeña un papel fundamental en el desarrollo social y cultural de un país. Sin embargo, la actual estructura de la oferta formativa en Bolivia presenta desafíos que limitan su potencial. La disparidad entre la oferta y la demanda, la falta de articulación entre los diferentes niveles educativos y la escasez de programas de nivel superior son obstáculos que deben superarse. Es necesario invertir en la formación artística, garantizando una oferta diversificada y de calidad, para fomentar la creatividad, la innovación y el desarrollo de las industrias culturales.

3.4.2. Políticas y líneas de acción de los Institutos de Formación Artística

Política 1	**Expansión accesibilidad a la Formación Artística**
Objetivo	Garantizar la cobertura y accesibilidad a la formación artística en todos los departamentos, alineando la oferta educativa con el crecimiento poblacional y las necesidades regionales.

Líneas de acción

- Promover la apertura de nuevos institutos artísticos en aquellos departamentos con alta demanda, atendiendo al crecimiento poblacional y la diversidad cultural de cada región.
- Establecer criterios claros para que los institutos artísticos sean distribuidos de manera equitativa en todo el país, con un enfoque en la inclusión y el acceso de todas las regiones a una educación artística de calidad.
- Estudio de factibilidad técnica para asegurar la creación y sostenibilidad de los Institutos Artísticos, con énfasis en las necesidades culturales y artísticas de cada región.

Política 2	**Flexibilidad curricular y regionalización de contenidos**
Objetivo	Asegurar que las mallas curriculares sean flexibles y permitan la incorporación de contenidos regionalizados que respondan a las necesidades artísticas y culturales locales.

Líneas de acción

- Diseñar mallas curriculares adaptables que permitan la inclusión de contenidos regionalizados, respetando las tradiciones y expresiones artísticas de cada región, con la participación activa de actores educativos y culturales locales.
- Promover que los institutos ofrezcan asignaturas específicas sobre las tradiciones, música, danza, arte y cultura propias de cada región, fomentando el rescate y revitalización de las lenguas originarias y el patrimonio cultural.
- Establecer un sistema de revisión y actualización periódica de las mallas curriculares, tomando en cuenta las demandas y cambios en el contexto cultural y artístico de cada región.

Política 3 **Formación de profesionales especializados en el ámbito artístico**

Objetivo Desarrollar programas de formación que capaciten a profesionales especializados en diversas áreas de la educación artística, promoviendo la calidad de la enseñanza.

Líneas de acción

- Fomentar la creación de programas de formación continua y especializada para docentes de los institutos artísticos, con énfasis en el perfeccionamiento de habilidades pedagógicas y artísticas.
- Establecer convenios con universidades y centros de formación superior para la formación de profesionales especializados en áreas artísticas específicas, tales como música, danza, teatro, artes visuales, entre otras.
- Incorporar metodologías innovadoras en la enseñanza artística que respondan a los avances tecnológicos, las tendencias globales y las necesidades del mercado laboral artístico.

Política 4 **Coordinación entre Subsistemas Educativos**

Objetivo Mejorar la coordinación entre los subsistemas educativos para identificar y fomentar el talento artístico en todos los niveles de educación.

Líneas de acción

- Crear un sistema coordinado con el Subsistema de Educación Regular y Superior para la identificación y matrícula de estudiantes con talentos artísticos excepcionales.
- Fomentar la integración de las artes en los currículos de la educación regular, para que los estudiantes puedan desarrollar sus talentos artísticos desde la educación básica, favoreciendo su transición a los institutos de formación artística.

Política 5 **Fortalecimiento de la infraestructura y equipamiento**

Objetivo Mejorar la infraestructura y equipamiento de los Institutos de Formación Artística, asegurando que cuenten con los recursos adecuados para ofrecer una formación de calidad.

Líneas de Acción:

- Establecer un programa de inversión y dotación de infraestructura y equipamiento adecuado a los institutos artísticos, incluyendo espacios adecuado para la práctica artística (salas de ensayo, talleres de arte, estudios de grabación y los necesarios para dar una formación de calidad).
- Promover la modificación del Artículo 80 de la Ley Nº 070, para asegurar que los gobiernos autónomos departamentales asuman la responsabilidad de dotar de infraestructura y equipamiento a los institutos artísticos, en coordinación con el Ministerio de Educación.
- Promover el uso de tecnologías digitales en la enseñanza artística, mediante la creación de espacios virtuales, herramientas multimedia y equipos especializados para la formación en artes digitales.

Política 6	**Impulso de encuentros y eventos artísticos**
Objetivo	Fomentar la participación en eventos artísticos para fortalecer la formación y visibilidad de los estudiantes de los institutos artísticos.

Líneas de acción:

- Organizar y promover encuentros artísticos a nivel departamental y nacional, como concursos, festivales y exposiciones, que sirvan de plataforma para que los estudiantes muestren su talento y fomenten el intercambio cultural.
- Garantizar que el Estado financie y apoye la realización de festivales y encuentros artísticos nacionales, regionales e internacionales, con el objetivo de fortalecer la formación artística y la participación de los estudiantes en el ámbito cultural.
- Establecer alianzas con instituciones culturales, museos, teatros y otros actores del sector artístico para la realización de eventos conjuntos, que enriquezcan la formación de los estudiantes.

Política 7	**Promoción del rescate y revitalización de Lenguas Originarias a través de las artes**
Objetivo	Utilizar la formación artística como una herramienta para el rescate y revitalización de las lenguas originarias y tradiciones culturales.

Líneas de acción:

- Incorporar en las mallas curriculares de los institutos artísticos programas que promuevan el aprendizaje y uso de las lenguas originarias en diversas expresiones artísticas (música, danza, teatro, literatura).

- Fomentar proyectos artísticos que contribuyan a la preservación y difusión de las lenguas y tradiciones originarias, trabajando en conjunto con las comunidades indígenas y organizaciones culturales.

Política 8	**Movilidad académica y la cooperación internacional en Institutos Técnicos y Tecnológicos**
Objetivo	Fomentar la movilidad académica y la cooperación internacional en Institutos Técnicos Tecnológicos, ampliando los horizontes de estudiantes y docentes, fortaleciendo la proyección internacional de estas instituciones.

Líneas de acción:

- Establecer convenios o alianzas con instituciones extranjeras para intercambios académicos y pasantías.
- Ofrecer becas internacionales a estudiantes y docentes en áreas técnicas y tecnológicas.
- Impulsar la participación de los Institutos Técnicos Tecnológicos en eventos internacionales como ferias tecnológicas y congresos.

TEMA:
CURRÍCULO Y LOGROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

4. CURRÍCULO Y LOGROS EDUCATIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR

4.1. Comisión 4: Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria

4.1.1. Diagnóstico del Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria

El currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria se caracteriza por ser comunitario, entendiendo que el proceso educativo que genera la escuela se vincula con las prácticas socio comunitarias del contexto en el marco de una interacción participativa, democrática, de consensos en armonía y equilibrio con la comunidad, la Madre Tierra y el cosmos. Además, es intracultural, intercultural y plurilingüe, como mecanismo articulador del entramado cultural de Bolivia, que recupera y potencia los saberes y conocimientos, las lenguas de las naciones indígena originaria campesinas, comunidades afro-bolivianas y comunidades interculturales interrelacionándolas con otras del mundo.

En el Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria el currículo se caracteriza por adquirir un sentido comunitario que vincula la vida familiar con la escuela, en el desarrollo de sus capacidades cognitivas, socioafectivas, psicomotrices, espirituales, lingüísticas, artísticas, tecnológicas, productivas y científicas como base de la formación integral de las personas en el ejercicio pleno de sus derechos y obligaciones basados en la protección, respeto, educación y sin vulneraciones que son desarrolladas en convivencia con la familia, la comunidad y la escuela.

La atención de la etapa no escolarizada del nivel inicial es responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad, las entidades territoriales autónomas y el Estado, orientada a recuperar, fortalecer y promover la identidad cultural de niñas y niños menores a cuatro años de edad, el apoyo a la familia en la prevención y promoción de la salud, la buena nutrición, así como a favorecer su desarrollo integral psicomotriz, socioafectivo, espiritual y cognitivo, a través de actividades lúdicas fortaleciendo la estimulación temprana relacionadas con actividades productivas, promoviendo espacios de formación integral en la familia, la comunidad y las instituciones con interacción afectiva, equidad y justicia social en convivencia con la naturaleza.

Por su parte, la etapa escolarizada de la educación inicial es atendida por el Estado para dar continuidad a los procesos educativos iniciados en la etapa no escolarizada. En esta etapa se fortalecen la formación integral y holística de los estudiantes: Ser – Saber – Hacer – Decidir, incorporando aprendizajes sistemáticos en el proceso de estructuración de un pensamiento cada vez más complejo y reflexivo, fortaleciendo el desarrollo del pensamiento lógico matemático, el desarrollo del lenguaje oral, lo socioafectivo, la psicomotricidad,

la autonomía y la iniciación al desarrollo del pensamiento científico, articulando las actividades de la escuela con la vida y comunidad, relacionándolas con la cosmovisión de las diferentes culturas, respetando sus características individuales complementando con los avances de la ciencia y la tecnología, contribuye así, a la transición efectiva al nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

Logros y avances

Desde su implementación, el currículo de Educación Inicial en Familia Comunitaria fue revisado y ajustado en diferentes oportunidades a fin de responder a los cambios emergentes del contexto y a los requerimientos efectuados por los propios maestros para mejorar su concreción. Estos ajustes han centrado su atención en los contenidos, perfiles de salida, además de proponer incidir con mayor énfasis en algunos aspectos como el desarrollo de las lenguas de forma oral y escrita, el pensamiento lógico y el desarrollo de la convivencia biocéntrica y comunitaria.

Desde el punto de vista de organismos evaluadores como el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE), el currículo boliviano es uno de los más innovadores a nivel de la región de Latinoamérica y el Caribe, debido principalmente a la organización del currículo en campos de saberes y conocimientos y al enfoque biocéntrico que desarrolla, enmarcado en el paradigma del “Vivir Bien”.

Con respecto a los currículos regionalizados, la Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüismo (UPIIP) dependiente del Ministerio de Educación, da cuenta que, a la fecha, existen 26 currículos oficialmente habilitados con su respectiva Resolución Ministerial, hecho que contribuye a la consolidación de las políticas de descolonización y revalorización de la identidad cultural de los pueblos y naciones originarias.

Otro aspecto destacable es la incorporación y aplicación obligatoria de los ejes articuladores como temáticas de relevancia que dinamizan la concreción del currículo educativo: a) la intraculturalidad, interculturalidad y el plurilingüismo, b) la educación para la producción, c) los valores sociocomunitarios y d) la convivencia con la Madre Tierra. De la misma manera, la incorporación del Plan de Convivencia Pacífica y Armónica incorporada como actividades que acompañan la implementación del currículo, han hecho que los procesos educativos adquieran mayor relevancia y respondan a las problemáticas sociales vigentes.

Problemáticas de la Educación Inicial en Familia Comunitaria

Son varios los desafíos por alcanzar a nivel del currículo. Los planteamientos expuestos en los congresos departamentales de educación y otros eventos previos al Congreso Plurinacional de Educación agrupan aspectos que vinculan, por ejemplo, la revisión y actualización del currículo, concreción, evaluación e inclusive el logro de aprendizajes alcanzados por los estudiantes. En tal sentido a continuación se expresan los más sobresalientes.

a) Si bien las principales políticas educativas se han orientado a la formación del maestro, un aspecto pendiente es el acompañar y apoyar su práctica pedagógica, vale decir, la concreción del currículo. Estudios como el efectuado por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE) el año 2017, dan cuenta que un 74% de los maestros/as en servicio concretiza de manera aceptable el currículo y solo un 26% de manera óptima, aspecto que requiere ser mejorado para lograr mejores resultados en el proceso educativo y una mejor calidad de la educación.

b) El sistema, educativo en la actualidad carece de un sistema de información pedagógica curricular que retroalimente de forma periódica respecto del alcance o el logro de los objetivos educacionales de cada año de escolaridad y nivel. Por consiguiente, son tareas pendientes las evaluaciones de gran escala acerca del logro de aprendizajes alcanzado por los estudiantes, aspectos que son planteados como desafíos en los congresos departamentales de educación, refiriendo la necesidad de implementar las evaluaciones diagnósticas y formativas en el sistema educativo.

c) De la misma manera, la pandemia del Covid-19 durante los años 2020 y 2021 y la clausura del año escolar en el Subsistema de Educación Regular, son eventos que incidieron negativamente en el logro de aprendizajes de los estudiantes debido al cierre de las unidades educativas, el confinamiento y la situación emocional de los niños, entre otros factores. A pesar de haberse implementado nuevas modalidades de atención a la educación (a distancia y/o virtual), las consecuencias de estos hechos aún repercuten en el logro de aprendizajes de los estudiantes por lo que nivelar el rezago de aprendizajes para luego avanzar hacia una educación de calidad, constituye el principal desafío a lograr por el sistema educativo. Al respecto, el estudio SER – Inicial efectuado por el Observatorio Plurinacional de la Calidad de la Educación (OPCE) el año 2021, da cuenta de debilidades en el aprendizaje de los estudiantes del 2do año del nivel inicial, debido a que no todos logran capacidades suficientes para su tránsito a la educación primaria. Esta situación devela un problema pendiente de resolver; el logro de aprendizajes.

d) Por otra parte, en la actualidad existe una amplia normativa y políticas educativas que acompañan la implementación del currículo en las unidades educativas con la finalidad de promover una educación inclusiva, intracultural, intercultural y libre de todo tipo de violencia. Sin embargo, estas temáticas demandan de una acción intersectorial y sostenida, pero además de largo plazo que permita transformar la realidad y visibilizar de manera objetiva y efectiva los avances y resultados en cada una de ellas; aspecto que no pudo ser consolidado. En consecuencia, el desafío es lograr una sinergia interinstitucional que permita lograr la consolidación de estas temáticas.

e) El diagnóstico efectuado por la Unidad de Políticas Interculturales, Intraculturales Plurilingüismo (UPIIP), ha identificado limitaciones en la práctica profesional de las y los maestros al momento de concretar la intraculturalidad y el plurilingüismo, situación que se debe en gran medida que la mayoría de ellos, son monolingües o lo que es peor, niegan su identidad. Esto deriva en que los estudiantes al concluir el nivel que cursan no logran desarrollar capacidades comunicativas básicas en lengua originaria. Otro aspecto que destaca como problema la UPIIP, es que existen diferentes dificultades para la concreción de los currículos regionalizados en el aula, situación que se debe, según indican, al poco contenido recuperado en los procesos de armonización curricular. De la misma manera, se ha identificado la carencia de material de apoyo que permita a la maestra/o una mejor concreción de la educación intracultural, intercultural y plurilíngüe.

f) Documentos que recogen los planteamientos y/o propuestas emergentes de las principales organizaciones que representan al sector, como la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB) plantean que, en la educación inicial, uno de los principales retos es el ajuste de los contenidos correspondientes a este nivel, a fin de lograr una formación integral de los niños. A ello, se suma la necesidad de poder comunicar a la sociedad en su conjunto acerca de la importancia del nivel inicial y su incidencia en los otros niveles como la primaria y secundaria. Se indica también que, en este nivel, es determinante identificar a estudiantes con capacidades diferentes a fin de apoyarles desde sus inicios. Considerar este aspecto ayudaría en gran medida a mejorar el problema de bajos logros de aprendizajes de los estudiantes.

g) En el mismo sentido, la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), remarca que en la educación inicial es importante consolidar la obligatoriedad de ingreso de los niños en la edad que corresponde (4 y 5 años) a este nivel de escolaridad. Ello, debido al impacto positivo y significativo que representa en lo social, emocional y

lingüístico; aspectos que garantizan una mejor transitabilidad al nivel de educación primaria. Esta proposición es igualmente compartida por la CONMERB, por lo que sugiere dar cumplimiento a la normativa vigente, como punto de inicio, de otras acciones que podrían ser desarrolladas para superar este problema.

h) Para organizaciones como el Consejo Educativo de Pueblos Originarios (CEPOS) la falta de consolidación de las lenguas, de manera particular las originarias, radica en su abordaje tardío, por ello, el nivel inicial es fundamental para revitalizar las lenguas originarias desde temprana edad, un ejemplo de ello, según indican, es la implementación de los denominados "nidos bilingües" como espacio de encuentro intergeneracional y comunitario en el que, de manera natural, se comparten saberes, conocimientos, al igual que valores socio comunitario que refuerzan la identidad de los niños de 0 a 4 años, además fortalecen sus visiones del mundo, capacidades mentales, desarrollo cognitivo, personal y otras ventajas.

i) La Asociación Nacional de Colegios Privados de Bolivia (ANDECOP), igualmente identifica diferentes desafíos que se requiere trabajar en el currículo a fin de concretar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; entre los principales, aquellos referidos a sus principios en los que el propio modelo se sustenta o la necesidad de efectuar una intervención más sistemática por parte de las instituciones responsables de trabajar la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo.

j) Por último, un problema no menor es la necesidad de efectuar un ajuste y/o restructuración curricular, tarea que requiere ser trabajada junto a los maestros a fin de actualizar y complementar contenidos curriculares y en otros casos dosificar los mismos, además de realizar otros ajustes conceptuales y metodológicos que faciliten su concreción. De igual manera, constituye un desafío principal el completar la totalidad del diseño de los currículos regionalizados, así como su articulación e implementación.

4.1.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria

Política 1	Diseño de un currículo educativo científico con un enfoque transdisciplinario centrado en el logro de aprendizajes: "POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD"
Objetivo	Institucionalizar el ajuste periódico del currículo, centrado en el mejoramiento del logro de aprendizajes, que responda al avance de la ciencia, las nuevas tecnologías y los desafíos emergentes del contexto.

Líneas de acción:

- Consolidación de eventos especializados de ajuste y actualización de documentos curriculares centrados en la mejora del logro de aprendizajes.
- Implementar talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de la concreción curricular y el mejoramiento de logros de aprendizajes.

Política 2	**Sistema de apoyo y acompañamiento a la concreción pedagógico-curricular "CONTIGO MAESTRA Y MAESTRO"**
Objetivo	Implementar el Sistema nacional de apoyo y acompañamiento en la concreción curricular, con el propósito de garantizar el logro de los objetivos educativos establecidos por el Subsistema de Educación Regular.

Líneas de acción:

- Consolidación del "Sistema de apoyo y acompañamiento en la concreción curricular" que garantice el alcance de los objetivos educativos definidos por el subsistema de Educación Regular.
- Conformación de equipos de especialidad (de nivel y áreas de conocimiento) a nivel nacional, departamental y distrital, para fortalecer la formación técnico-pedagógica de maestros y maestras.
- Implementación de un Plan de mejoramiento pedagógico-curricular con participación social, orientado a fortalecer la práctica educativa del maestro y maestra y el logro de aprendizaje de los estudiantes.
- Implementar "Talleres pedagógicos" orientados a mejorar la creatividad, la comprensión lectora, la escritura no convencional y el pensamiento lógico matemático de los estudiantes.

Política 3	**Educación intracultural, intercultural y plurilingüe de las naciones pueblos indígenas, originario campesinos y afro bolivianos en el SEP: "REAFIRMANDO NUESTRA IDENTIDAD Y FORTALECIENDO NUESTRAS LENGUAS"**
Objetivo	Fortalecer acciones intersectoriales que reafirmen y profundicen la identidad cultural a través de la práctica de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en los diferentes contextos educativos.

Líneas de acción:

- Consolidación de acciones multisectoriales que promuevan procesos de investigación y producción de conocimiento orientados al fortalecimiento de los currículos regionalizados.
- Implementación de procesos de apoyo y acompañamiento a la concreción del currículo regionalizado.
- Producción de materiales educativos de apoyo a la revitalización de la enseñanza de lenguas de las naciones indígena originario campesinos y afro bolivianos en el SEP.

Política 4 **Educación inclusiva, pertinente y resiliente en igualdad de oportunidades "POR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y PERTINENTE"**

Objetivo Efectivizar un abordaje integral intersectorial que permita una educación inclusiva, equitativa, pertinente para alcanzar una educación de calidad.

Líneas de acción:

- Fortalecer el programa de atención educativa que permitan el acceso y permanencia de estudiantes en desventaja social, con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario y la coordinación con los centros de educación especial y el apoyo de equipos multidisciplinarios.
- Desarrollo de procesos de formación continua y permanente para maestras, maestros, actores educativos y sociales para la atención de estudiantes en situación de desventaja social, con discapacidad y talento extraordinario.
- Producción de materiales educativos de apoyo pedagógico en formatos accesibles que permita a maestras y maestros efectuar adaptaciones. curriculares pertinentes para estudiantes con discapacidad, dificultades del aprendizaje y talento extraordinario en el SEP.
- Consolidación e implementación del diseño plural para los aprendizajes.

Política 5 **Educación descolonizadora, despatriarcalizadora, libre de violencia y de toda forma de discriminación con participación social: "POR UNA EDUCACIÓN LIBRE DE VIOLENCIA"**

Objetivo Consolidar la educación descolonizadora y despatriarcalizadora, promoviendo la convivencia pacífica y armónica para prevenir y erradicar la violencia en la familia, comunidad y unidades educativas del Subsistema de Educación Regular.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento y articulación de los contenidos curriculares con la educación descolonizadora y despatriarcalizadora, de prevención de violencia, habilidades sociales, valores y toda forma de discriminación, con participación social comunitaria.
- Procesos de formación continua y posgradual orientados hacia la educación descolonizadora, despatriarcalizadora, libre de violencia y de toda forma de discriminación.
- Fortalecimiento de la gestión institucional y coordinación intersectorial para la prevención y erradicación de la violencia y toda forma de discriminación.

4.2. Comisión 5: Currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional

4.2.1. Diagnóstico del currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional

El currículo de Educación Primaria Comunitaria Vocacional se caracteriza por ser comunitario, entendiendo que el proceso educativo que genera la escuela se vincula con las prácticas sociocomunitarias del contexto. Es intracultural, intercultural y plurilingüe, como mecanismo articulador del entramado cultural de Bolivia, que recupera y potencia los saberes y conocimientos, las lenguas de las Naciones Indígena Originaria Campesinas y Afrobolivianas y comunidades interculturales interrelacionándolas con otras del mundo.

En tal sentido, la concreción del currículo en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se efectúa a través de un proceso participativo que involucra a la unidad educativa, los padres de familia y la comunidad. Esta acción implica, además, articular el denominado currículo base intercultural (por articular los contenidos locales y universales) con el currículo regionalizado intracultural (por recoger contenidos propios emergentes de los saberes y conocimientos de la cultura). Por último, la concreción del proceso educativo requiere de un aporte del currículo diversificado o local en función de las necesidades educativas del propio contexto sociocultural del cual forma parte la unidad educativa.

El enfoque pedagógico de concreción del currículo se efectúa a partir del establecimiento de objetivos holísticos, que orienta los procesos educativos descolonizadores, comunitarios y productivos desarrollando capacidades, habilidades, potencialidades y cualidades del ser humano (Ser-Saber-Hacer-Decidir) de manera integral y holística en armonía y complementariedad con la Madre Tierra y el Cosmos. A partir de este objetivo, metodológicamente el proceso educativo se inicia desde la práctica, para luego teorizar, valorar la acción educativa y finalmente, producir conocimientos o acciones concretas que contribuyan a la transformación de la realidad.

Por su parte, la evaluación constituye un proceso integral, sistemático y comunitario que contribuye a la formación integral y holística de los estudiantes. Desde lo planteado por el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, la evaluación es una actividad sistemática y planificada con intencionalidad que permite el recojo de información y datos para analizar y valorar el proceso educativo, facilitando la toma de decisiones y la integración de las instituciones educativas a la comunidad.

Conforme se establece en los Planes y Programas de Estudio, el Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional comprende la formación intracultural, intercultural y plurilingüe. Es fundamental, porque constituye el cimiento principal para todo el proceso de formación posterior. Es Intracultural, intercultural y plurilingüe, porque parte de las experiencias, saberes, conocimientos, lenguas y tecnologías propias en complementariedad con otras culturas. Es integral, porque promueve una formación a través de las cuatro dimensiones, (Ser-Saber-Hacer-Decidir) y permite desarrollar diferentes potencialidades, capacidades prácticas y teóricas en su cotidianidad familiar y social, como en las actividades escolares para afrontar situaciones problemáticas y toma de decisiones adecuadas.

La educación primaria es vocacional ya que ayuda a identificar en los estudiantes la vocación de acuerdo con sus talentos, habilidades, aptitudes e intereses en relación con la ciencia, la cultura y el trabajo productivo. Es inclusiva, puesto que apertura oportunidades de formación en igualdad de condiciones, priorizando a la población en situación de vulnerabilidad social, con discapacidad visual, auditiva, físico motora intelectual u otros, desarrollando estrategias de comunicación alternativa y por supuesto también a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. Es de calidad, debido a que desarrolla en las y los estudiantes principios, valores éticos e identidad; con capacidad de crear y recrear los saberes y conocimientos locales y universales, aplicando en la práctica los conocimientos, concibiendo su utilidad, en convivencia armónica con su comunidad y la Madre Tierra.

En correspondencia con los postulados de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", la educación en este nivel es transformadora y revolucionaria al promover prácticas despatriarcalizadoras, descolonizadoras y se desarrolla de forma contestataria a la violencia de género, generacional y toda forma de discriminación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la pluralidad de las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios Campesinos y Afrobolivianos en el marco de interrelaciones de intraculturalidad e interculturalidad y plurilingüismo de respeto, defensa y preservación de la Madre Tierra y orientado al Vivir Bien.

Logros y avances

A la fecha, el currículo educativo lleva 11 años de implementación en todo el Subsistema de Educación Regular, con la salvedad de que el mismo fue interrumpido en la gestión escolar 2020 debido a la clausura del año escolar, como consecuencia de la pandemia del COVID-19. La elaboración del currículo en el marco de la Ley de Educación y del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo que le acompaña ha constituido un proceso de permanente construcción participativa junto a los maestros y demás actores educativos, aspecto que ha incidido no solo en la formación integral y holística de los estudiantes sino también en la propia formación inicial y continua de los maestros/as en ejercicio.

Desde su implementación generalizada en el Subsistema de Educación Regular, el año 2014, a la fecha, el currículo fue ajustado y/o complementado en cinco oportunidades, a fin de que el mismo pueda responder a los cambios emergentes en el contexto y a los requerimientos efectuados por los propios maestros, a fin de mejorar su concreción en las unidades educativas y el aula. Estos cambios efectuados han centrado su atención en elementos propios del currículo como los objetivos holísticos, perfiles de salida, además de proponer incidir con mayor énfasis en algunos aspectos, por ejemplo: a) desarrollo de las lenguas de forma oral y escrita, b) desarrollo del pensamiento lógico matemático y c) desarrollo de la convivencia biocéntrica y comunitaria.

Los avances en cuanto al currículo educativo no solo son destacables en su diseño, sino también en su propia implementación, en ello, destaca la participación de los padres de familia, de manera particular mediante su intervención en las actividades del Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP). Destaca también las nuevas modalidades de atención a la educación, además de la presencial, tales como la modalidad a distancia (virtual) y semipresencial; modalidades emergentes durante la pandemia del COVID-19 y que en la actualidad aun prevalecen para su implementación en situaciones adversas. Desde el punto de vista de organismos evaluadores como el Laboratorio Latinoamericano de

Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE), el currículo boliviano es uno de los más innovadores a nivel de la región de Latinoamérica y el Caribe, debido a la organización del currículo en campos de saberes y al enfoque biocéntrico que desarrolla, enmarcado en el paradigma del "Vivir Bien".

Con relación al Bono Juancito Pinto, entre 2014 y 2023, el número de beneficiarios aumentó de 2.132.393 a 2.297.296, lo que ayudó a reducir la tasa de abandono escolar de 1,16% a 0,64%. Durante este mismo período, el gasto total asignado para el bono creció en un 7,7%, incrementándose de Bs 426.478.600 a Bs 459.459.200. Este programa ha sido clave para mantener a los estudiantes en el sistema educativo, ofreciendo un incentivo económico que alivia barreras financieras y promueve la permanencia escolar, especialmente en sectores vulnerables.

Con respecto a los currículos regionalizados, la Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingües (UPIIP) dependiente del Ministerio de Educación, da cuenta que, a la fecha, existen 26 currículos de esta naturaleza oficialmente habilitados con su respectiva Resolución Ministerial, hecho que contribuye a la consolidación de las políticas de descolonización y revalorización de la identidad cultural de los pueblos.

Otro aspecto destacable es la incorporación y aplicación obligatoria de los ejes articuladores como temáticas de relevancia que dinamizan la concreción del currículo educativo: a) la intraculturalidad, interculturalidad y el plurilingüismo, b) la educación para la producción, c) los valores sociocomunitarios y d) la convivencia con la Madre Tierra. De la misma manera, la incorporación del Plan de Convivencia Pacífica y Armónica incorporada como actividades que acompañan la implementación del currículo, han hecho que los procesos educativos adquieran mayor relevancia y respondan a las problemáticas sociales vigentes.

Por último, el currículo de la educación en el Subsistema de Educación Regular, de manera particular del Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional incorpora, a través de los Planes y Programas, contenidos y establece capacidades que los estudiantes debe lograr para su tránsito exitoso al nivel inmediato superior, en este caso, al nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Problemáticas

Son varios los desafíos por alcanzar a nivel del currículo, los planteamientos expuestos en los Congresos Departamentales de Educación y otros eventos previos al Congreso Plurinacional de Educación, agrupan aspectos que vinculan, por ejemplo, al diseño del currículo, su concreción, su evaluación, e inclusive

el logro alcanzado por los estudiantes. Otros aspectos que forman parte del currículo y que transversalizan su concreción forman parte también de los desafíos a ser alcanzados, por ejemplo, la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo, la despatriarcalización, así como la educación inclusiva, por mencionar algunos. En tal sentido a continuación se expresan los más sobresalientes.

a) Si bien las principales políticas educativas se han orientado a la formación del maestro como el actor principal de la revolución educativa que acompaña la implementación de la Ley Nº 70, un aspecto pendiente es el acompañar y apoyar su práctica pedagógica; vale decir, la concreción del currículo. Acerca de este particular, si bien el sistema educativo ha logrado reducir a cero el interinato de los maestros/as y en la actualidad cuenta con la mayor cantidad de profesionales debidamente formados a nivel de licenciatura, estudios como el efectuado por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE) el año 2017, dan cuenta que un 74% de los maestros/as en servicio concretiza de manera aceptable el currículo y solo un 26% de manera óptima; aspecto que requiere ser mejorado para lograr mejores resultados en el proceso educativo y una mejor calidad de la educación.
b) En la actualidad, el sistema, educativo carece de un sistema de información pedagógica curricular que retroalimente de forma periódica respecto del alcance o el logro de los objetivos educacionales que éste define para cada nivel y año de escolaridad. Por consiguiente, son tareas pendientes las evaluaciones de gran escala acerca del logro de aprendizajes alcanzado por los estudiantes, aspectos que son planteados como desafíos en los Congresos Departamentales de Educación, refiriendo la necesidad de implementar las evaluaciones diagnósticas y formativas en el Sistema Educativo Plurinacional.
c) De la misma manera, se reconoce que la pandemia del COVID-19 durante los años 2020 y 2021 y la clausura del año escolar en el Subsistema de Educación Regular el año 2020, son eventos que incidieron negativamente en el logro de aprendizajes de los estudiantes debido al cierre de las unidades educativas, el confinamiento y la situación emocional de los niños, entre otros factores. A pesar de haberse implementado nuevas modalidades de atención a la educación (a distancia y/o virtual), las consecuencias de estos hechos aún repercuten en el logro de aprendizajes de los estudiantes por lo que nivelar el rezago de aprendizajes para luego avanzar hacia una educación de calidad, constituye el principal desafío a lograr por el sistema educativo.
d) Al respecto, el estudio denominado “Diagnóstico Nacional” efectuado por el Ministerio de Educación en coordinación con el LLECE el año 2017,

evidencia debilidades en el aprendizaje de los estudiantes, de manera específica en lo que respecta a la comprensión lectora y el pensamiento lógico matemático. De la misma manera, estudios como la Evaluación Diagnóstica efectuado el año 2021 por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE), reportan indicios de pérdidas de aprendizajes en los estudiantes, consecuencia de la clausura del año escolar el año 2020. Estos estudios al igual que otros no hace otra cosa que develar un problema pendiente de resolver; el logro de aprendizajes.

e) En el mismo sentido, la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), remarca que en la educación inicial es importante consolidar la obligatoriedad de ingreso de los niños en la edad que corresponde (4 y 5 años) a este nivel de escolaridad. Ello, debido al impacto positivo y significativo que representa en lo social, emocional y lingüístico; aspectos que garantizan una mejor transitabilidad al nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Esta proposición es igualmente compartida por la CONMERB, por lo que sugiere dar cumplimiento a la normativa vigente, como punto de inicio, de otras acciones que podrían ser desarrolladas para superar este problema.

f) Por otra parte, actualmente existe una amplia normativa y políticas educativas que acompañan la implementación del currículo en las unidades educativas con la finalidad de promover una educación inclusiva, intracultural, intercultural y libre de todo tipo de violencia. Sin embargo, hechos como la violencia en sus diferentes manifestaciones aún persiste en las escuelas y la sociedad. Estas temáticas demandan una acción intersectorial y sostenida, pero además de largo plazo que permita transformar la realidad y visibilizar de manera objetiva y efectiva los avances y resultados en cada una de ellas; aspecto que no pudo ser consolidado. En consecuencia, el desafío es lograr una sinergia interinstitucional que permita abordar estas temáticas desde una perspectiva integral y sostenida.

g) El diagnóstico efectuado por la Unidad de Políticas de Intraculturalidad Interculturalidad y Plurilingüismo (UPIIP), dependiente del Ministerio de Educación, ha identificado limitaciones en la práctica profesional de las maestras/os al momento de concretar la intraculturalidad y el plurilingüismo, situación que se debe en gran medida, a que la mayoría de ellos, son monolingües o lo que es peor, niegan su identidad. Esto deriva en que los estudiantes al concluir el nivel que cursan no logran desarrollar capacidades comunicativas básicas en lengua originaria. Otro aspecto que destaca como problema la UPIIP, es que existen diferentes dificultades para la concreción de los currículos regionalizados en el aula, situación que se debe, según indican, al poco contenido recuperado en los procesos de armonización curricular. De la misma manera, se ha identificado la

carencia de material de apoyo que permita a la maestra/o una mejor concreción de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

h) El monitoreo realizado por la Unidad de Género y Generacional del Ministerio de Educación, hace énfasis en la prevalencia de problemáticas sociales que vulneran la integralidad de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes y por efecto terminan afectados en su rendimiento escolar. Estos problemas, engloban el consumo de drogas, trata y tráfico, violencia familiar entre otras. Por otra parte, si bien existe normativa que regula la inclusión de niñas/os en el Subsistema de Educación Regular, no existe un proceso inclusivo pertinente y de calidad para los estudiantes con discapacidad, quienes son víctimas de diferentes formas de violencia y detención.

i) Por otra parte, en la actualidad existe una amplia normativa y políticas educativas que acompañan la implementación del currículo en las unidades educativas con la finalidad de promover una educación inclusiva, intracultural, intercultural y libre de todo tipo de violencia. Sin embargo, estas temáticas demandan de una acción intersectorial y sostenida, pero además de largo plazo que permita transformar la realidad y visibilizar de manera objetiva y efectiva los avances y resultados en cada una de ellas; aspecto que no pudo ser consolidado. En consecuencia, el desafío es lograr una sinergia interinstitucional que permita lograr la consolidación de estas temáticas.

j) Por último, un problema no menor es la necesidad de efectuar un ajuste y/o restructuración curricular, tarea que requiere ser trabajada junto a los maestros a fin de actualizar y complementar contenidos curriculares y en otros casos dosificar los mismos, además de realizar otros ajustes conceptuales y metodológicos que faciliten su concreción. De igual manera, constituye un desafío principal el completar la totalidad del diseño de los currículos regionalizados, así como su articulación e implementación.

4.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional

Política 1	**Diseño de un currículo educativo científico con un enfoque transdisciplinario centrado en el logro de aprendizajes: "POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD"**
Objetivo	Institucionalizar el ajuste periódico del currículo, centrado en el mejoramiento del logro de aprendizajes, que responda al avance de la ciencia, las nuevas tecnologías y los desafíos emergentes del contexto.

Líneas de acción:

- Consolidación de eventos especializados de ajuste y actualización de documentos curriculares centrados en la mejora del logro de aprendizajes.
- Implementación de talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de la concreción curricular y mejoramiento de logros de aprendizajes.
- Priorización y dosificación de contenidos curriculares, del Currículo base y el Currículo Regionalizado, centrados en la mejora del logro de aprendizajes, de acuerdo con los perfiles de salida básicos (expresión oral, comprensión lectora, expresión escrita, pensamiento lógico matemático) a través de eventos especiales.

Política 2	**Sistema de apoyo y acompañamiento a la concreción. pedagógico-curricular "CONTIGO MAESTRA Y MAESTRO"**
Objetivo	Implementar el Sistema nacional de apoyo y acompañamiento en la concreción curricular, con el propósito de garantizar el logro de los objetivos educativos establecidos por el Subsistema de Educación Regular.

Líneas de acción:

- Consolidación del "Sistema de apoyo y acompañamiento a la concreción curricular" que garantice el alcance de los objetivos educativos definidos por el Subsistema de Educación Regular. (Bajo la autoridad competente)
- Conformación de equipos de especialidad (de nivel y áreas de conocimiento) a nivel nacional, departamental y distrital, para fortalecer la formación técnico-pedagógica de maestras y maestros.
- Implementación de un plan de mejoramiento pedagógico-curricular con participación social, orientado a fortalecer la práctica educativa del maestro y maestra y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

Política 3	**Sistema de evaluación de logro de aprendizajes para alcanzar una educación de calidad "EVALUAR PARA MEJORAR"**
Objetivo	Implementar evaluaciones periódicas de logro de aprendizajes en los diferentes niveles y actores educativos del Subsistema de Educación Regular, a fin de contar con información que retroalimente la gestión pedagógica de la unidad educativa y contribuya a lograr una educación de calidad.

Líneas de acción:

- Implementación de "Cursos con valor académico especializado" orientados a mejorar la comprensión lectora, la escritura creativa y el pensamiento lógico matemático de los estudiantes.
- Conformación de comunidades de Aprendizaje de maestros, que implemente cambios pedagógicos, a la cabeza del director y comisión técnico-pedagógica, generando una formación descolonizadora, comunitaria, intra - intercultural y productiva, sujeta a una reglamentación.
- En el sistema de evaluación se añada el tema de retención en el nivel primario.

Política 4	**Educación intracultural, intercultural y plurilingüe de las naciones, pueblos indígenas originario campesino y afrobolivianos: "REAFIRMANDO NUESTRA IDENTIDAD Y FORTALECIENDO NUESTRAS LENGUAS"**
Objetivo	Fortalecer acciones intersectoriales que reafirmen y profundicen la identidad cultural a través de la práctica de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en los diferentes contextos educativos.

Líneas de acción:

- Consolidación de acciones multisectoriales que promuevan procesos de investigación y producción de conocimiento orientados al fortalecimiento de los currículos regionalizados.
- Implementación de procesos de apoyo y acompañamiento a la concreción del currículo regionalizado.
- Producción de materiales educativos de apoyo a la revitalización de la enseñanza de lenguas de las naciones indígena originarios campesinos y afro bolivianos, en la modalidad que el contexto lo exija.
- Implementación de un programa de educación plurilingüe que contemple un sistema de seguimiento y monitoreo propio.

Política 5	**Educación inclusiva, pertinente en igualdad de oportunidades: "POR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA, PERTINENTE Y DE CALIDAD"**
Objetivo	Efectivizar un abordaje integral intersectorial que permita una educación inclusiva, equitativa, pertinente para alcanzar una educación de calidad para todos sin discriminación.

Líneas de acción:

- Creación e implementación de programas de atención educativa que permitan el acceso, accesibilidad y permanencia de estudiantes en desventaja social, con discapacidad y talento extraordinario.
- Desarrollo de procesos de formación, continua y permanente para maestras, maestros, actores educativos y sociales para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizajes en situación de desventaja social: con discapacidad y talento extraordinario.
- Producción de materiales educativos de apoyo pedagógico en formatos accesibles que permita a maestras y maestros efectuar adaptaciones curriculares pertinentes para estudiantes con dificultades de aprendizaje, discapacidad, en desventaja social y talento extraordinario.
- Fortalecimiento de equipos multidisciplinarios, para la valoración psicopedagógica integral que acompañe el proceso curricular, evaluación de logros de aprendizajes, para estudiantes con discapacidad, en desventaja social y talento extraordinario.
- Implementación y consolidación del diseño plural para los aprendizajes.[1]

Política 6	**Educación descolonizadora, despatriarcalizadora, libre de violencia y de toda forma de discriminación con participación social: "POR UNA EDUCACIÓN LIBRE DE VIOLENCIA"**
Objetivo	Consolidar la educación descolonizadora y despatriarcalizadora promoviendo la convivencia pacífica y armónica para prevenir y erradicar la violencia en las unidades educativas del Subsistema de Educación Regular.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento y articulación de los contenidos curriculares con la educación descolonizadora y despatriarcalizadora, de prevención de violencia, habilidades sociales, valores y toda forma de discriminación, con participación social comunitaria.
- Procesos de formación continua, post gradual y gratuita, orientados hacia la educación descolonizadora, despatriarcalizadora, libre de violencia y de toda forma de discriminación.
- Fortalecimiento de la gestión institucional y coordinación intersectorial para la prevención y erradicación de la violencia y toda forma de discriminación.

1. El acta de la Plenaria por Comisión 3, la línea de acción de forma textual refiere lo siguiente: "Consolidación del diseño plural para los aprendizajes".

- Formación en valores humanos, universales y socio-comunitarios, principios ancestrales y virtudes que orienten a madres y padres de familia a desempeñar su rol en la educación de sus hijos en la familia y en la escuela, para consolidar la formación integral del futuro ciudadano.

4.3. Comisión 6: Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

4.3.1. Diagnóstico del currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

El currículo se caracteriza por ser comunitario, entendiendo que el proceso educativo que genera la escuela se vincula con las prácticas socio comunitarias del contexto en el marco de una interacción participativa, democrática, de consensos en armonía y equilibrio con la comunidad, la Madre Tierra y el cosmos. Además, es intracultural, intercultural y plurilingüe, como mecanismo articulador del entramado cultural de Bolivia, que recupera y potencia los saberes y conocimientos, las lenguas de las naciones indígena originaria campesinas, comunidades afro-bolivianas y comunidades interculturales interrelacionándolas con otras del mundo.

En tal sentido, la concreción del currículo en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se efectúa a través de un proceso participativo que involucra a la unidad educativa, los padres de familia y la comunidad. Esta acción implica, además, articular el denominado currículo base intercultural (por articular los contenidos locales y universales) con el currículo regionalizado intracultural (por recoger contenidos propios emergentes de los saberes y conocimientos de la cultura). Por último, la concreción del proceso educativo requiere de un aporte del currículo diversificado o local en función de las necesidades educativas del propio contexto sociocultural del cual forma parte la unidad educativa.

El enfoque pedagógico de concreción del currículo se efectúa a partir del establecimiento de objetivos holísticos, elemento curricular que orienta los procesos educativos descolonizadores, comunitarios y productivos que desarrollan capacidades, habilidades, potencialidades y cualidades del ser humano (Ser-Saber-Hacer-Decidir) de manera integral y holística en armonía y complementariedad con la Madre Tierra y el Cosmos. A partir de este objetivo, metodológicamente el proceso educativo se inicia desde la práctica, para luego teorizar, valorar la acción educativa y finalmente, producir conocimientos o acciones concretas que contribuyan a la transformación de la realidad.

Por su parte, la evaluación constituye un proceso integral, sistemático y comunitario que contribuye a la formación integral y holística de los estudiantes. Desde lo planteado por el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, la

evaluación es una actividad sistemática y planificada con intencionalidad que permite el recojo de información y datos para analizar y valorar el proceso educativo, facilitando la toma de decisiones y la integración de las instituciones educativas a la comunidad.

El Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, establece que la educación secundaria se encuentra orientada a la formación técnica humanística y de manera progresiva, a la obtención del grado de técnico medio de acuerdo con las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y del Estado Plurinacional. Esta, articula la formación gradual y complementaria en los ámbitos científico, técnico, tecnológico, humanístico y artístico con la producción, a partir del diálogo intracultural, intercultural y plurilingüe, potenciando vocaciones orientadas a la transformación de la matriz productiva, y la seguridad y soberanía alimentaria.

Del mismo modo, la formación del bachillerato técnico humanístico se orienta a responder a las necesidades y características del contexto regional, de acuerdo con las vocaciones y potencialidades socio productivas y económicas de la región.

La implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) en Bolivia ha transformado la educación secundaria comunitaria, promoviendo un enfoque integral que valora los conocimientos ancestrales y aboga por la descolonización y despatriarcalización del sistema educativo. Este modelo se centra en fortalecer la identidad cultural, fomentar una educación inclusiva y asegurar la equidad de género, conectando el aprendizaje académico con la vida y el trabajo en las comunidades. Además, el currículo base y el Bachillerato Técnico Humanístico han reforzado la formación técnica, brindando a los estudiantes herramientas para continuar estudios en la educación superior, mejorar su empleabilidad y contribuir al desarrollo local.

De igual forma, pretende fortalecer el pensamiento crítico, reflexivo y propositivo, consolidando capacidades de investigación que permitan comprender hechos y fenómenos sociales y naturales generando procesos de transformación mediante el diálogo intercultural para el bien de la comunidad, el país y el mundo.

A pesar de estos avances, persisten desafíos significativos, como la necesidad de reducir las brechas regionales en el acceso y la finalización de la educación secundaria, especialmente en áreas rurales e indígenas. Para abordar estas problemáticas, se requiere una inversión continua en infraestructura, la implementación de programas específicos para combatir el abandono escolar y la promoción de la participación comunitaria en la gestión educativa. A través de políticas focalizadas y un monitoreo constante de su efectividad, el

sistema educativo boliviano busca adaptarse a las necesidades de un mundo en constante cambio, ofreciendo a los estudiantes oportunidades equitativas y pertinentes para su desarrollo integral y el de sus comunidades.

Avances y logros

A la fecha, el currículo educativo lleva 11 años de implementación en todo el Subsistema de Educación Regular, con la salvedad de que el mismo fue interrumpido en la gestión escolar 2020 debido a la clausura del año escolar consecuencia de la pandemia del Covid-19. La elaboración del currículo en el marco de la Ley de Educación y del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo que le acompaña ha constituido un proceso de permanente construcción participativa junto a los maestros y demás actores educativos, aspecto que ha incidido no solo en la formación integral y holística de los estudiantes sino también en la propia formación inicial y continua de los maestros/as en ejercicio.

Desde su implementación generalizada en el Subsistema de Educación Regular, el año 2014, a la fecha, el currículo fue ajustado y/o complementado en cinco oportunidades, a fin de que el mismo puede responder a los cambios emergentes en el contexto y a los requerimientos efectuados por los propios maestros, a fin de mejorar su concreción en las unidades educativas y el aula. Estos cambios efectuados han centrado su atención en elementos propios del currículo como los objetivos holísticos, perfiles de salida, entre otros.

El currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva (ESCP) es una estructura pedagógica diseñada para formar estudiantes con una visión integral y holística del aprendizaje, que articula de manera coherente los aspectos teóricos y prácticos del conocimiento. Este currículo busca primero consolidar una base humanística, orientada al desarrollo de valores, pensamiento crítico y conciencia social, promoviendo una educación para fortalecer la identidad cultural, el respeto por la diversidad y el compromiso con la comunidad.

A partir de esta base humanística, el currículo incorpora la formación técnica y productiva, formando a los estudiantes en habilidades prácticas que respondan a las demandas del entorno socioeconómico y cultural de Bolivia. La articulación entre teoría y práctica en la ESCP no solo facilita la comprensión de los conocimientos académicos, sino que los vincula directamente con la vida cotidiana y los retos del mercado laboral, asegurando así que los aprendizajes sean significativos y aplicables. El enfoque holístico del currículo de la ESCP propicia que los estudiantes no solo adquieran conocimientos y habilidades, sino que también desarrollen una visión amplia y comprometida con el desarrollo local y nacional. La combinación de saberes ancestrales con avances científicos y tecnológicos refuerza una educación inclusiva,

intercultural y descolonizadora, en la que el aprendizaje se convierte en una herramienta de transformación social y de fortalecimiento de las capacidades locales para un futuro sostenible.

Desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación ha asegurado la distribución gratuita de materiales educativos impresos, incluyendo guías sobre temas como despatriarcalización y prevención de la violencia, y ha facilitado el acceso a recursos virtuales a través de su página web. Esta accesibilidad es esencial para llegar a todas las regiones del país. Por otro lado, el Bachillerato Técnico-Humanístico (BTH) ha mejorado las prácticas profesionales y la infraestructura, con un enfoque en el emprendimiento que prepara a las y los estudiantes para el mercado laboral, promoviendo la innovación y la competitividad. Los módulos y talleres tecnológicos instalados proporcionan formación técnica de calidad, fomentando el desarrollo regional y mejorando las oportunidades económicas para las y los jóvenes.

La formación que ofrece el Bachillerato Técnico Humanístico (BTH) en áreas como mecánica, electricidad, informática, entre otras, ha generado oportunidades laborales significativas para los estudiantes, contribuyendo a la reducción del desempleo juvenil y al fomento del emprendimiento. Estos esfuerzos están alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y las estrategias post-Covid-19, promoviendo así una recuperación justa y equitativa. En la actualidad, se han definido 5 áreas ocupacionales para facilitar el paso de la educación secundaria comunitaria a la educación superior. Se encuentran en proceso de regulación otras 10 áreas que ampliarán las opciones de transitabilidad y estudio para las y los estudiantes.

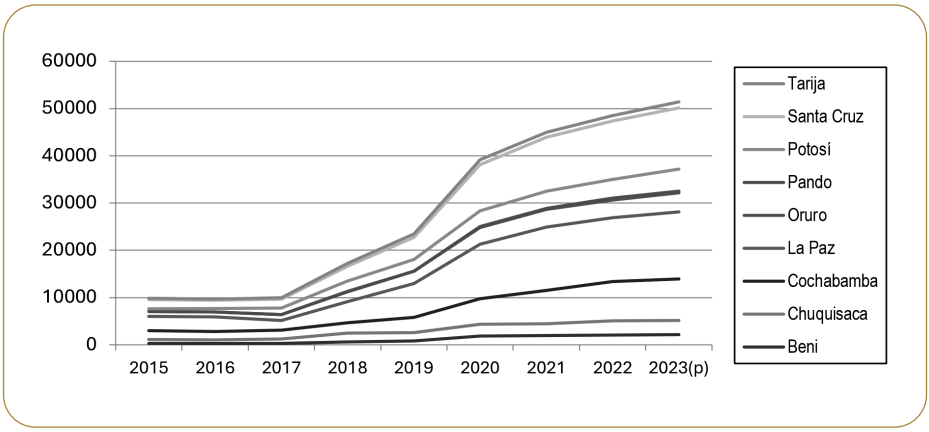
Se ha dado prioridad a la inclusión de estudiantes con discapacidad y necesidades especiales, asegurando su acceso a una educación de calidad que atienda sus particularidades. De igual manera, se han implementado estrategias para fortalecer la igualdad de género, enfocándose en la prevención de la violencia de género dentro del entorno educativo, creando espacios más seguros y justos para el aprendizaje de las y los estudiantes.

En el ámbito de despatriarcalización y género, la educación técnica incorporó enfoques para prevenir la violencia de género y promover la inclusión de las mujeres en la formación técnica, especialmente en comunidades vulnerables. Además, se integraron módulos sobre interculturalidad y derechos laborales, contribuyendo al empoderamiento femenino y la mitigación de la vulnerabilidad social.

El incentivo al bachiller destacado (IBD) también ha experimentado un crecimiento significativo, pasando de 8.759 beneficiarios en 2016 a 11.096 en 2023. Por otro lado, los diplomas de bachiller gratuitos han beneficiado a 183.210 estudiantes

en 2023, eliminando obstáculos económicos que antes dificultaban el acceso equitativo a la educación. Este programa asegura que todos los estudiantes, independientemente de su situación económica, puedan concluir su educación secundaria sin restricciones financieras.

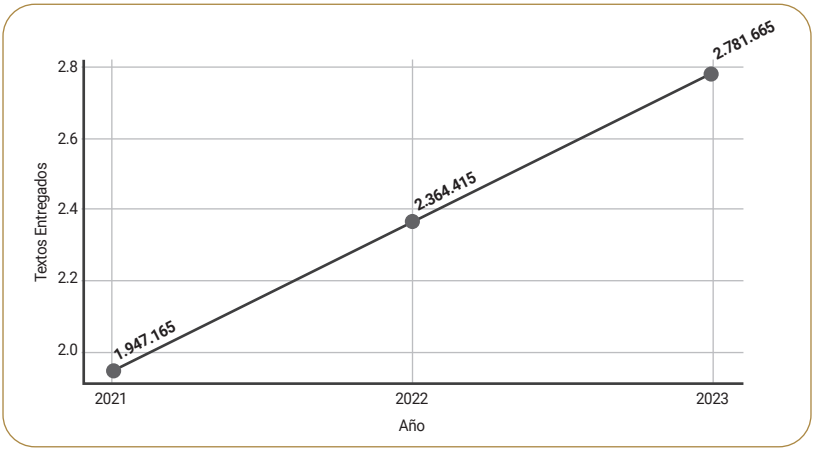
Gráfico 88: Estudiantes beneficiarios del Bachillerato Técnico Humanístico (2015 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Asimismo, la distribución de textos de aprendizaje entre 2021 y 2023 ha mejorado notablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, al entregar 2.781.665 textos en 2023, beneficiando a más de un millón de estudiantes. Este acceso masivo a materiales actualizados ha fortalecido el desarrollo de saberes y conocimientos y ha permitido una mejor implementación del currículo educativo en las aulas de todo el país.

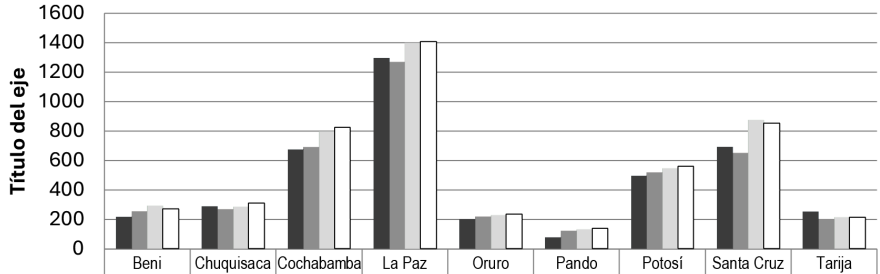
Gráfico 89: Distribución de textos de aprendizaje (2021 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Por otro lado, la Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional Boliviana (OCEPB), organizada por el Ministerio de Educación, tuvo como propósito fomentar el desarrollo de capacidades científicas y tecnológicas en los estudiantes del Subsistema de Educación Regular, identificando talentos que pudieran contribuir al progreso del país en estos ámbitos. Entre 2014 y 2023, se registró un incremento en la participación de unidades educativas. En 2014, participaron 4.204 unidades, y para 2023 la cifra ascendió a 4.830. Departamentos como Cochabamba y Santa Cruz registraron los mayores aumentos, mientras que La Paz destacó como el departamento con mayor número de participantes a lo largo de los años. Este crecimiento reflejó el impacto de las políticas educativas enfocadas en fortalecer las capacidades científicas, preparando a las y los estudiantes bolivianos para enfrentar los desafíos del desarrollo productivo y científico en el país.

Gráfico 90: Unidades educativas que participaron en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacional Boliviana (2014 – 2023)



	Beni	Chuquisaca	Cochabamba	La Paz	Oruro	Pando	Potosí	Santa Cruz	Tarija
2014	218	289	677	1.298	201	80	496	692	253
2021	255	270	691	1.268	218	123	519	651	199
2022	293	288	797	1.398	230	133	548	875	216
2023 (P)	273	311	827	1.409	238	141	561	855	215

Fuente: Ministerio de Educación, (2024).

Las políticas del Ministerio de Educación en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva se enfocaron en promover la inclusión y la equidad, asegurando la intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo dentro del currículo educativo. Este enfoque permitió que las y los estudiantes desarrollaran una conciencia crítica sobre la diversidad cultural y lingüística del país, fomentando el respeto e integración de los saberes y lenguas de las diversas naciones y pueblos originarios.

De esta manera, las y los estudiantes no sólo reciben educación académica, sino también una formación culturalmente relevante que les ayuda a comprender y valorar las culturas originarias presentes en Bolivia. Asimismo, la participación comunitaria desarrolló un papel esencial permitiendo recuperar y fortalecer

los saberes y tecnologías comunitarias. Esto reforzó el vínculo entre la unidad educativa y su entorno, promoviendo un aprendizaje que responde a las necesidades cotidianas y locales, alineado con las realidades socioculturales de las y los estudiantes.

Por otro lado, el aumento de la formación postgradual de docentes, que actualmente alcanza el 43,4%, fortalece la calidad del proceso educativo dentro de la ESCP. Docentes mejor preparados pueden implementar de manera más efectiva los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), que promueve una enseñanza contextualizada y orientada al desarrollo de competencias productivas y ciudadanas. El Programa de "Una Computadora por Docente", que ha dotado de recursos tecnológicos clave a los docentes, es fundamental para que los profesores de la ESCP puedan integrar tecnologías en el aula. Esto no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también permite a los estudiantes acceder a herramientas digitales esenciales para su formación técnica y productiva.

El Programa de Atención Modular Multigrado beneficia directamente a las comunidades más alejadas, donde la ESCP desempeña un papel clave. Este programa, al mejorar la tasa de asistencia en zonas rurales, refuerza la capacidad de la ESCP para brindar una educación integral a los estudiantes en contextos difíciles, asegurando que no queden excluidos del sistema educativo.

Los Centros de Apoyo Integral Pedagógicos - Aulas Hospitalarias (CAIP-AH) aseguran la continuidad educativa en situaciones especiales, como las de los estudiantes que requieren tratamiento médico prolongado. En el marco de la ESCP, estos centros permiten que los estudiantes no pierdan su conexión con el aprendizaje productivo y la vida comunitaria, facilitando su reintegración una vez recuperados.

Finalmente, el proceso de evaluación y mejora continua de los logros de aprendizaje ha permitido que el desarrollo integral de las y los estudiantes sea constante. Se ha fortalecido la comprensión en áreas curriculares clave como: lenguaje y matemática, lo que ha permitido que los estudiantes adquieran capacidades cognitivas, científicas y técnicas orientadas a la solución de problemas de la realidad. Estas capacidades y habilidades, sumadas a la formación en valores, espiritualidad y la aplicación práctica de conocimientos, preparan a las y los estudiantes para el conocimiento de la realidad y también para enfrentar los desafíos locales y globales con una visión inclusiva, ética y culturalmente consciente.

Problemáticas de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

Entre las diversas propuestas planteadas en los Congresos Departamentales se señalaron varios desafíos a alcanzar en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva que buscan fortalecer el sistema educativo y garantizar una educación de calidad.

- El diagnóstico efectuado por la Unidad de Políticas Interculturales, Intraculturales Plurilingües (UPIIP), dependiente del Ministerio de Educación, ha identificado limitaciones en la práctica profesional de las maestras/os al momento de concretar la intraculturalidad y el plurilingüismo, situación que se debe en gran medida que la mayoría de ello, son monolingües o lo que es peor, niegan su identidad. Esto deriva en que los estudiantes al concluir el nivel que cursan no logran desarrollar capacidades comunicativas básicas en lengua originaria. Otro aspecto que destaca como problema la UPIIP, es que existen diferentes dificultades para la concreción de los currículos regionalizados en el aula, situación que se debe, según indican, al poco contenido recuperado en los procesos de armonización curricular. de la misma manera, se ha identificado la carencia de material de apoyo que permita a la maestra/o una mejor concreción de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.
- La inversión en infraestructura educativa es otro desafío fundamental, pues se requiere mejorar las instalaciones educativas, asegurando aulas equipadas, acceso a servicios básicos y áreas recreativas que proporcionen entornos seguros y adecuados para un aprendizaje de calidad. De igual forma, la infraestructura tecnológica (TIC) debe ser una prioridad, garantizando el acceso equitativo a dispositivos y conectividad, además del acceso a plataformas de inteligencia artificial, especialmente en zonas rurales y marginales.
- Las principales políticas educativas se han orientado a la formación del maestro como el actor principal de la revolución educativa que acompaña la implementación de la Ley No.70, un aspecto pendiente es el acompañar y apoyar su práctica pedagógica; vale decir, la concreción del currículo. Acerca de este particular, si bien el sistema educativo ha logrado reducir a cero el interinato de los maestros/as y en la actualidad cuenta con la mayor cantidad de profesionales debidamente formados a nivel de licenciatura, Estudios como el efectuado por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE) el año 2017, dan cuenta que un 74% de los maestros/as en servicio concretiza de manera aceptable el currículo y solo un 26% de manera óptima; aspecto que requiere ser mejorado para lograr mejores resultados en el proceso educativo y una mejor calidad de la educación.

- En la actualidad, el sistema educativo carece de un sistema de información pedagógica curricular que retroalimente de forma periódica respecto del alcance o el logro de los objetivos educacionales que éste define para cada nivel y año de escolaridad. Por consiguiente, son tareas pendientes las evaluaciones de gran escala acerca del logro de aprendizajes alcanzado por los estudiantes, aspectos que son planteados como desafíos en los congresos departamentales de educación, refiriendo la necesidad de implementar las evaluaciones diagnósticas y formativas en el sistema educativo.
- La participación comunitaria y familiar también es esencial para el éxito del proceso educativo, por lo que se requiere fortalecer la corresponsabilidad de las familias, las comunidades y las unidades educativas. De igual modo, es necesario desarrollar mecanismos de monitoreo y evaluación efectiva que mida la calidad, equidad y pertinencia de la educación, utilizando los resultados para mejorar las políticas y prácticas educativas.
- Es importante destacar que para el cumplimiento de estos desafíos se requieren de una asignación proporcional y adecuada de talento humano y recursos (financieros, tecnológicos, físicos) para la implementación de enfoques innovadores que fomenten la relevancia y el impacto de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva en todo el país.

4.3.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva

Política 1	**Educación productiva de calidad en respuesta a las demandas sociales, económicas y culturales: "APRENDIENDO PARA LA VIDA, TRABAJANDO PARA LA COMUNIDAD"**
Objetivo	Garantizar una Educación Secundaria Comunitaria Productiva de calidad que responda eficazmente a las demandas sociales, económicas, culturales y científicas de la comunidad, en el marco del Modelo Educativo Sociomunitario, al avance de la ciencia y la producción.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento del enfoque humanístico, científico y tecnológico de la Educación Secundaria Productiva para una educación de calidad acorde a las demandas del siglo XXI.
- Mejoramiento de la implementación de la Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional Boliviana sin discriminación para el desarrollo integral de las y los estudiantes de Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

- Reajustar y fortalecer el currículo en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva con las universidades para responder a las necesidades sociales, económicas, culturales, científicas y productivas.

Política 2	**Bachillerato Técnico Humanístico para un futuro de oportunidades: "EDUCACIÓN TÉCNICA PRODUCTIVA CON TRANSFORMACIÓN"**
Objetivo	Promover una educación de calidad en el Bachillerato Técnico Humanístico, mediante una articulación efectiva con el sector productivo y la educación superior, facilitando la preparación integral de las y los estudiantes, contribuyendo al desarrollo económico del país.

Líneas de acción:

- Profundización y articulación del Bachillerato Técnico Humanístico con el sector productivo y la Educación Superior que garantice una educación de calidad, con transitabilidad al nivel superior, con el presupuesto necesario para su implementación.

Política 3	**Hacia una nueva cultura de la evaluación educativa: "FOMENTANDO EL APRENDIZAJE Y LA MEJORA CONTINUA"**
Objetivo	Transformar la cultura de la evaluación educativa, promoviendo prácticas que fomenten el aprendizaje significativo y la mejora continua de los procesos educativos.

Líneas de acción:

- Implementación de procesos dinámicos y flexibles de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa a partir del marco normativo vigente para optimizar la Educación Secundaria Comunitaria Productiva.
- Innovación de instrumentos y estrategias de evaluación educativa, garantizando su pertinencia para todos los estudiantes, incluyendo a estudiantes con discapacidad y talento extraordinario fortaleciendo la planificación curricular.

Política 4	**Recursos educativos innovadores para promover aprendizajes de calidad: "INNOVACIÓN EDUCATIVA"**
Objetivo	Desarrollar recursos educativos innovadores que promuevan aprendizajes de calidad en las y los estudiantes de Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Líneas de acción:

- Elaboración y actualización de recursos educativos con enfoque intracultural e intercultural y plurilingüe con participación de maestras y maestros.
- Fomento de la innovación educativa mediante la creación de materiales didácticos regionalizados, contextualizados y elaborados por docentes, que revaloricen conocimientos locales.

Política 5	**Fomento de la convivencia comunitaria y prevención de la violencia en la educación secundaria comunitaria productiva: "CONVIVENCIA EN PAZ, EDUCACIÓN CON FUTURO"**
Objetivo	Promover una cultura de paz y respeto en la Educación Secundaria Comunitaria Productiva mediante el fortalecimiento de prácticas de convivencia comunitaria y estrategias de prevención de la violencia, que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de un ambiente seguro y armonioso dentro de las comunidades educativas.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento de las prácticas de convivencia comunitarias y la prevención de la violencia en la Educación Secundaria.
- Implementación de una educación inclusiva y accesible mediante servicios interdisciplinarios, infraestructura adecuada y acciones de equidad y participación familiar.

Política 6	**Educación Intracultural, Intercultural, Plurilingüe, descolonizadora y despatriarcalizadora para vivir en la diversidad y consolidar la plurinacionalidad: "NUESTRA DIVERSIDAD, NUESTRA FUERZA"**
Objetivo	Implementar una educación intracultural, intercultural, plurilingüe, descolonizadora y despatriarcalizadora para vivir en la diversidad que contribuya a la consolidación de la plurinacionalidad en Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Líneas de acción:

- Mejoramiento del plurilingüismo con el uso de las lenguas, originarias en los procesos educativos de Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

- Implementación y consolidación del diseño plural para los aprendizajes.
- Garantizar el servicio de asistencia humana e intérprete de LSB.
- Fortalecimiento de la implementación del currículo y calendario regionalizado para fortalecer la identidad cultural y la participación social comunitaria.

Propuestas para todo el Subsistema de Educación Regular:

- Establecer que el nivel Inicial en Familia Comunitaria sea obligatorio para el ingreso al nivel Primario Comunitario Vocacional y exigir la presentación de la libreta escolar como requisito para la inscripción al nivel primario.
- Ampliar el pago del Bono Juancito Pinto a estudiantes del nivel Inicial en Familia Comunitaria.
- Los informes solicitados a maestras y maestros por parte de las autoridades educativas con diferentes políticas educativas deben ser planificadas y no emergentes ya el mismo obstaculiza la labor docente en el aula.
- El descanso pedagógico invernal ampliado de forma unilateral o por acuerdos internos desde el nivel central no debe ser recargado a la actividad educativa de los estudiantes y maestros.
- Fortalecimiento en la formación de valores, ético-morales de estudiantes en el nivel Secundaria Comunitaria Productiva desde las actividades curriculares,
- Establecer en las Unidades Educativas actividades que no perjudique el horario de clases, reduciendo acciones extracurriculares que exige realizar en las Unidades Educativas con instructivos.
- Consolidar y promover la formación de estudiantes en valores ético-morales que orienten en primer lugar a las familias a desempeñar su rol en la educación de los hijos y en la escuela consolidando una educación humanizadora del adolescente y joven.
- En el nivel secundario se debe realizar un reajuste de la carga horaria del plan de estudios, para lograr una verdadera transformación y consolidar la calidad educativa.
- Los textos educativos del Ministerio de Educación deben ser elaborados con la participación de los maestros; deben ser reestructurados de manera secuencial y coherente con los planes y programas y que su diseño y contenidos sean contextualizados de acuerdo a cada región, evitando el mismo sea de carácter político e ideológico, además de ser entregados de manera oportuna. Con la reestructuración de la malla curricular y la carga horaria de primaria en función de satisfacer las necesidades del estudiante con calidad educativa.

- La educación debe ser una política de Estado y no como una política de gobierno menos de un partido político, además de contar con mayor presupuesto para el cumplimiento de estos desafíos actuales de la sociedad.
- Revisar los contenidos curriculares de los planes y programas determinando que cada materia se enseñe con contenidos significativos y pertinentes, tomando en cuenta las necesidades, problemáticas y potencialidades del país y la sociedad.
- Las actividades de lucha contra la violencia, constituidas actualmente en un activismo burocrático, sean asumidas por instituciones públicas y no así se cargue el trabajo curricular a los maestros de aula.
- La formación postgradual de maestras y maestros deje de ser un espacio dedicado a la certificación masiva, más al contrario que sea reorientada para elevar el nivel de la calidad educativa de las y los estudiantes.
- La calidad educativa no debe ser una medición solamente a partir de datos a nivel de cobertura, si no, sobre todo, a partir de resultados que reflejen el desarrollo de habilidades y potencialidades alcanzados en un nivel por los estudiantes.
- Implementación de procesos de evaluación que permitan conocer el desarrollo curricular considerando los elementos diagnósticos, formativos y sumativos.

5. CURRÍCULO Y LOGROS EDUCATIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

5.1. Comisión 7: Currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

5.1.1. Diagnóstico del currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) busca democratizar el acceso a la educación y fortalecer la formación integral de los participantes a través de un aprendizaje contextualizado que articule la educación con el trabajo productivo. Este modelo mantiene una visión comunitaria en armonía con la Madre Tierra y el Cosmos, y recupera las tradiciones y saberes ancestrales para promover una educación liberadora y transformadora.

En este sentido, la EPJA dentro del MESCP tiene como objetivo central empoderar a sus participantes para que se conviertan en protagonistas de la transformación de su realidad social y productiva. Este empoderamiento les permite fortalecer su identidad cultural, afirmar sus derechos y asumir una corresponsabilidad activa en la construcción del “Vivir Bien” en sus comunidades. Además, fomenta

el emprendimiento productivo, promoviendo el pensamiento crítico y facilitando la continuidad de estudios a niveles superiores, con el fin de mejorar tanto sus condiciones de vida como las de su entorno.

Para democratizar el acceso a la educación de las personas jóvenes y adultas, especialmente para aquellos que no han podido completar su educación básica, la EPJA realiza un proceso de enseñanza flexible y adaptado que considera las experiencias de vida, los conocimientos previos y las necesidades específicas de los participantes.

Asimismo, la estructura pedagógica de la EPJA promueve la horizontalidad en la relación entre facilitadores y participantes, transformando el aula en un espacio de intercambio de saberes. Esto se logra a través de módulos que integran áreas de conocimiento como Comunicación y Lenguajes, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Matemática, cada una con un enfoque práctico y contextualizado. Por ejemplo, en el área de Ciencias Sociales se exploran las filosofías y cosmovisiones de los pueblos, mientras que en Ciencias Naturales se aborda el cuidado de la Madre Tierra y la seguridad alimentaria. Esta integración de conocimientos busca que los participantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que los apliquen de manera práctica en su vida diaria y en la producción comunitaria.

En cuanto a la metodología de enseñanza, esta se caracteriza por su enfoque participativo y dialógico. A diferencia de un modelo educativo tradicional, el MESCP incentiva la interacción constante y la colaboración, haciendo que los participantes se involucren activamente en su proceso de aprendizaje. En este sentido, se destacan temas como la descolonización del conocimiento y la revalorización de los saberes locales, permitiendo que los participantes se reconozcan como sujetos históricos y agentes de cambio. La educación se convierte en un proceso de renovación y crecimiento continuo, en el cual se construyen nuevas perspectivas y se generan compromisos para transformar la realidad.

Los facilitadores en este modelo no son meros transmisores de conocimiento, sino guías que acompañan el proceso de aprendizaje, fomentando la reflexión y el análisis crítico. Este acompañamiento se realiza en una relación horizontal con los participantes, lo cual fortalece la confianza y el compromiso mutuo en el proceso educativo.

Uno de los objetivos clave del MESCP en la EPJA es preparar a los jóvenes y adultos para que puedan contribuir de manera significativa a la economía de sus comunidades a través de proyectos productivos y emprendimientos. Estos proyectos están diseñados para estar en armonía con el medio ambiente, promoviendo prácticas sostenibles y el respeto a la Madre Tierra. Además,

la educación técnica y productiva brinda a los participantes las habilidades necesarias para generar ingresos y mejorar sus condiciones de vida, al mismo tiempo que contribuyen al desarrollo local y nacional. Asimismo, se inculcan valores como la solidaridad, la reciprocidad y la responsabilidad comunitaria, formando a los participantes no solo como personas autónomas, sino también como miembros activos y conscientes de sus responsabilidades hacia su comunidad y el país en general. A través del fortalecimiento de sus capacidades técnicas y humanas, la EPJA promueve una educación orientada hacia el desarrollo sostenible y el bienestar colectivo.

Toda esta acción educativa, se realiza en el marco de lo determinado en la Constitución Política del Estado, que establece en su Artículo 17, lo siguiente "Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación". Asimismo, el parágrafo III, del artículo 90, expresa que *"El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia y populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo"*.

De igual forma, la Ley Nº 070, de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", en su artículo 17, parágrafo 1 refiere como objetivo *"Democratizar el acceso y permanencia a una educación adecuada en lo cultural y relevante en lo social, mediante políticas y procesos educativos pertinentes a las necesidades, expectativas e intereses de las personas, familias, comunidades y organizaciones, principalmente de las personas mayores a quince años que requieren iniciar o continuar sus estudios"*.

- Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas. La EPJA en el nivel primario está organizada en dos niveles: aprendizaje elemental y avanzado. Esta estructura busca que los participantes adquieran habilidades en los diferentes ámbitos de la vida, incluyendo la vida familiar, comunitaria y nacional, y en conexión con el cosmos. Cada uno de estos ámbitos se desarrolla a través de módulos integrados que abordan temas fundamentales como salud familiar, economía, organización comunitaria y conocimientos culturales. Los participantes también fortalecen habilidades en áreas clave como Comunicación y Lenguajes, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemática, integrando saberes locales y técnicos que les permitan continuar su educación en niveles superiores.
- Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas. Este nivel se centra en una formación que profundiza el pensamiento crítico y el desarrollo de capacidades prácticas para el emprendimiento y la vida en comunidad. La malla curricular incluye módulos de aprendizaje complementario en áreas

de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática y Comunicación y Lenguajes, que buscan desarrollar una base sólida en razonamiento lógico, comprensión lectora y expresión oral. Los aprendizajes especializados también permiten que los participantes apliquen conocimientos técnicos y productivos que los preparen para la vida laboral o para continuar sus estudios en educación superior.

- Educación Técnica, Tecnológica y Productiva. La estructura de la formación técnica se desarrolla en los niveles de Técnico Básico, Técnico Auxiliar, y Técnico Medio. Cada nivel abarca módulos específicos que integran conocimientos técnico-productivos con un enfoque en la realidad social y económica de las comunidades. Esta formación está orientada al emprendimiento y la sostenibilidad, promoviendo la participación en proyectos comunitarios. En este proceso, los participantes adquieren conocimientos aplicables al desarrollo comunal y nacional, con una base sólida en ciencias y tecnología que les permite manejar herramientas y técnicas investigativas en sus áreas de especialización para la generación de emprendimientos.

Situación actual del Currículo de Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas

La construcción del Currículo de Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia involucró a representantes de organizaciones sociales, maestros y técnicos comprometidos con la transformación educativa del país. Este esfuerzo comenzó formalmente en la gestión 2007, cuando se organizó una comisión encargada de elaborar el primer Diseño Curricular Base del Sistema Educativo Plurinacional, con el objetivo de sentar las bases de una estructura educativa inclusiva y adecuada a la diversidad del país. Un año después, en noviembre de 2008, el "Primer Encuentro Pedagógico" permitió el intercambio de propuestas entre maestros y organizaciones sociales, fomentando un diálogo propositivo sobre enfoques y contenidos.

En junio de 2009, la Educación Alternativa dio un paso clave al organizar el Encuentro de Educación Alternativa, donde se analizaron experiencias curriculares desarrolladas en los Centros de Educación Alternativa. Estos encuentros, junto con talleres internos en colaboración con educadores e instituciones, enriquecieron los documentos preliminares desde una perspectiva práctica, enfatizando la necesidad de mantener el currículo abierto a la contextualización y actualización para responder a los cambios sociales y culturales, asegurando así su flexibilidad. De este modo, el currículo de EPJA se concibió no solo como una guía de contenidos, sino como una herramienta que fomenta interacciones educativas significativas, orientadas a la formación individual y colectiva en procesos de liberación y transformación.

Si bien el Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, comenzó a aplicarse en los Centros de Educación Alternativa en 2012, fue en 2013, mediante la Resolución Ministerial N.º 069/2013, cuando el Ministerio de Educación formalizó este documento curricular propio de la EPJA, que establecía una estructura modular con objetivos y contenidos consolidados, que permitía acortar los años de estudio y adaptarse a las necesidades prácticas de la población de personas jóvenes y adultas mayores de 15 años. Es importante destacar que este currículo integró tanto el desarrollo humanístico como el técnico-productivo, promoviendo la participación social activa de los participantes.

A partir de los Encuentros Internacionales de Educación Alternativa y Especial de 2016 y 2017, los diferentes actores educativos que fueron parte de estos eventos determinaron la necesidad de unificar los currículos aplicados por los Centros de Educación Alternativa y el Programa Nacional de Post-alfabetización, con el objetivo de fortalecer el servicio educativo para esta población; esta unificación buscaba una estructura coherente y flexible que permitiera una mayor cobertura y mejor respuesta a las necesidades de los participantes.

En 2018, declarado el "Año de la Universalización del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo", se presentó un nuevo Currículo de Educación Primaria para Personas Jóvenes y Adultas, respaldado por la Resolución Ministerial Nº 0668/2018, que determinaba que este documento curricular debía entrar en una fase experimental, durante la cual la Dirección General de Educación de Adultos y la Dirección General de Post-alfabetización debían implementar mecanismos de evaluación periódica para su aplicación, permitiendo realizar ajustes hasta consolidarlo de forma definitiva.

Estructuralmente, el Currículo de Educación Primaria para Personas Jóvenes y Adultas presentaba Módulos Integrados Fundamentales y Emergentes, diseñados para responder a las necesidades específicas de los participantes, ofreciendo una educación flexible y relevante con contenidos adaptables a sus contextos. Este enfoque modular también facilitó el reconocimiento de saberes previos, permitiendo que los participantes puedan avanzar hacia niveles educativos superiores.

Asimismo, la unificación curricular buscaba que las personas jóvenes y adultas mayores de 15 puedan continuar sus estudios y se convirtiesen en actores activos en sus comunidades. Para ello, el currículo promovía una formación integral que valoraba los saberes ancestrales y las lenguas originarias, fortaleciendo la identidad cultural y la autoestima de los participantes, contribuyendo así a una sociedad más inclusiva y descolonizada.

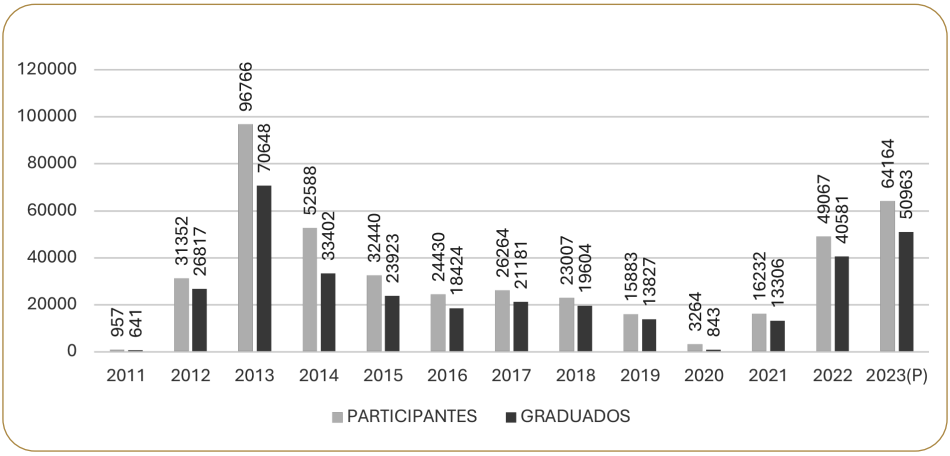
En 2021, como parte del proceso de "Recuperación por el Derecho a la Educación", el Ministerio de Educación, a través del Viceministerio de Educación Alternativa y Especial y la Dirección General de Educación de Adultos, emprendió un extenso y coordinado proceso de actualización, de la cuál fue parte el Currículo de Educación Primaria para Personas Jóvenes y Adultas. Esta acción, prioritaria a nivel nacional, tenía como objetivo fortalecer la formación integral de los participantes, permitiendo una adaptación del currículo a las realidades y necesidades de esta población.

Para alcanzar estos objetivos, se llevaron a cabo eventos de consulta y participación con docentes, padres de familia, participantes, instituciones públicas y privadas, universidades, organizaciones sociales y representantes departamentales y nacionales, estas reuniones facilitaron el intercambio de experiencias educativas desarrolladas en todo el país.

Posteriormente, el 7mo. Encuentro Pedagógico celebrado el 20 y 21 de octubre de 2022, asumió el reto de validar socialmente el currículo, recogiendo los aportes valiosos para el diseño de los planes y programas del Currículo Educativo Plurinacional 2023. Como resultado de este proceso, se recomendó la emisión de una Resolución Ministerial que formalizara los documentos curriculares, lo cual dio lugar a la Resolución Ministerial Nº 1040/2022, entre otros documentos, aprueba los Documentos Curriculares del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, incluyendo los Lineamientos Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, consolidando así un currículo más inclusivo y flexible, en línea con los principios de la transformación educativa en Bolivia.

Toda esta acción, ha contribuido significativamente a la reducción del analfabetismo en Bolivia, que disminuyó del 7.94% al 5.04% entre 2012 y 2022, especialmente en áreas rurales y en mujeres, donde el índice se redujo del 26.01% al 18.73%; no obstante, si bien el número de alfabetizados entre 2011 y 2023 fue menor que el de los inscritos, permite evidenciar la necesidad de asumir nuevos desafíos para fortalecer el proceso educativo de la Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas. A continuación, se presentan datos representativos que ilustran este progreso y los retos restantes.

Gráfico 91: Participantes alfabetizados (2011 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

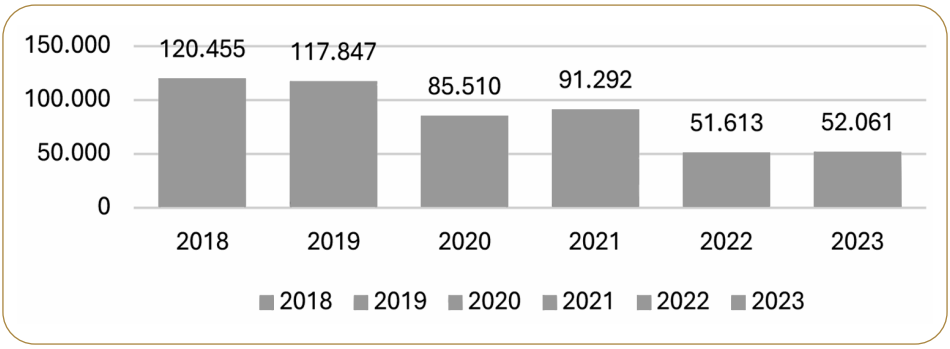
Matrícula de Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas

La Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas cumple un rol estratégico al ampliar la cobertura, asegurar la permanencia y promover la finalización de estudios con pertinencia y calidad. Este nivel educativo recupera experiencias y fortalece los saberes y conocimientos que contribuyen a mejorar la calidad de vida de los participantes, ya que no solo abre oportunidades para quienes no accedieron a la educación en su momento, sino que también fortalece su desarrollo integral, permitiéndoles insertarse activamente en sus comunidades y en el mercado laboral.

En los últimos años, la matrícula en programas de educación para adultos, que incluye la Educación Primaria y Post-Alfabetización, ha mostrado variaciones significativas. En 2018, la inscripción alcanzó un máximo de 120.455 participantes, pero en 2023 se redujo a 52.061, reflejando una disminución del 56%. Esta tendencia no debe verse únicamente como una baja en la demanda, sino como una oportunidad para reorientar el alcance de estos programas, asegurando que respondan de manera aún más efectiva a las necesidades actuales de la población.

A medida que la demanda cambia, es esencial que los Centros de Educación Alternativa y el Programa de Post-Alfabetización adapten sus enfoques para identificar y atender a aquellos sectores que, por diversas razones, no concluyeron su educación primaria, innovando en sus estrategias y metodologías para maximizar el impacto educativo y social, alineándose con los objetivos de inclusión y desarrollo integral de la población boliviana.

Gráfico 92: Participantes matriculados en Educación Primaria de Adultos y Post-alfabetización (2018 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas

De manera general, el proceso de construcción curricular de la Educación Primaria y Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en Bolivia fue diseñado de forma simultánea, con una base metodológica común enfocada en la inclusión y en la participación de actores educativos y sociales. Este enfoque participativo buscó que el currículo reflejara la realidad pluricultural y plurinacional de Bolivia, integrando las perspectivas de facilitadores, comunidades, organizaciones sociales y representantes de sectores educativos. La única diferencia en este proceso se dio con la unificación curricular realizada en 2018 para la Educación Primaria de EPJA, que consolidó contenidos y enfoques a nivel nacional para asegurar una educación única y de calidad entre los Centros de Educación Alternativa y el Programa Nacional de Post-alfabetización.

En este sentido, en el presente apartado se describen de manera general las características de los planes y programas de la Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas vigentes, los cuales contienen una estructura curricular flexible e inclusiva, adaptada a las diversas necesidades formativas de los jóvenes y adultos. Este nivel educativo no solo facilita el acceso al conocimiento, sino que también empodera a los participantes como agentes de cambio social, fomentando su capacidad de tomar decisiones que beneficien a sus comunidades y respeten el entorno natural.

Es así que, el propósito central del currículo de EPJA es proporcionar una educación integral y de calidad, que fortalezca la identidad cultural, ética y política de los participantes, promoviendo una conciencia crítica e histórica, alineado con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el currículo considera la educación como un medio para el desarrollo comunitario y la

transformación social, es decir que a través de la EPJA, los participantes adquieren conocimientos técnicos y humanísticos que les facilitan continuar sus estudios a nivel superior y emprender proyectos productivos con el objetivo de vivir en armonía y sostenibilidad.

La malla curricular está organizada en áreas de saberes y conocimientos, cada una con un propósito particular:

- **Matemática.** Desarrolla el razonamiento lógico a través de problemas prácticos aplicados a la vida cotidiana y comunitaria, fomentando habilidades útiles para la economía comunitaria y respalda el "Vivir Bien", integrando temas como fracciones, proporciones, geometría y estadística aplicada.
- **Comunicación y Lenguajes.** Se centra en la expresión oral y escrita y en la creación de una cultura lectora, promoviendo el uso de lenguas originarias y la integración de narrativas comunitarias. Rescata la identidad lingüística y cultural y fomenta la producción intelectual desde las sabidurías de los pueblos.
- **Ciencias Naturales.** Basa su enfoque en la convivencia con la Madre Tierra, profundizando en temas como biodiversidad, seguridad alimentaria, uso sostenible de recursos y salud comunitaria. A través de este aprendizaje, los participantes desarrollan una comprensión de los fenómenos naturales y la interacción humana con el entorno, valorando la medicina tradicional y los alimentos ancestrales como pilares de la soberanía alimentaria.
- **Ciencias Sociales.** Con un enfoque crítico e histórico, esta área fomenta en los participantes una conexión profunda con la identidad cultural, abarcando temas como la historia de Bolivia, la constitución del Estado Plurinacional y el concepto de "Vivir Bien", enfatizando la justicia social y la sostenibilidad.

Respecto al perfil de egreso del Bachiller en Educación de Personas Jóvenes y Adultas, esta se centra en desarrollar habilidades que combinen una sólida identidad cultural con formación técnica y un compromiso social, es decir que los participantes egresados están preparados para asumir roles activos en sus comunidades, aplicar conocimientos técnicos en proyectos productivos y fomentar emprendimientos que respeten las potencialidades de su entorno. Además, se promueve que los participantes desarrollen habilidades para el diálogo intercultural y la participación en procesos de toma de decisiones, beneficiando al bien común.

Los niveles de formación de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas se estructuran en: Aprendizajes Aplicados, Complementarios y Especializados,

cada uno de estos niveles contribuye a una formación integral permitiendo a los participantes desarrollar habilidades tanto para la vida cotidiana como para el ámbito laboral, además de fortalecer su identidad cultural y su participación comunitaria.

- **Aprendizajes Aplicados.** Este nivel se centra en el desarrollo de habilidades prácticas y en la resolución de problemas directamente relacionados con la vida cotidiana y la comunidad. Incluye el uso de la lengua en contextos familiares y comunitarios, el desarrollo de razonamiento lógico y matemático aplicado a situaciones diarias, y la comprensión de conceptos científicos básicos que puedan ser observados y utilizados en el entorno inmediato, su propósito es que los participantes puedan aplicar estos conocimientos de manera directa y práctica, integrando saberes ancestrales y actuales para mejorar su calidad de vida y contribuir al desarrollo de su comunidad.
- **Aprendizajes Complementarios.** Este nivel complementa la formación general del participante, abordando áreas que, no estén directamente ligadas a la vida cotidiana, son fundamentales para entender y participar en el contexto social y cultural más amplio. Por ejemplo, los participantes exploran temas en matemática avanzada, comunicación efectiva, literatura, y ciencias sociales y naturales con mayor profundidad, permitiéndoles desarrollar un pensamiento crítico y analítico. Estos conocimientos complementarios fortalecen la capacidad de los participantes para involucrarse en su entorno desde una perspectiva informada y consciente.
- **Aprendizajes Especializados.** Este nivel proporciona una formación más avanzada, orientada a que los participantes puedan aplicar su conocimiento en el ámbito laboral o en proyectos productivos. Incluye contenidos en áreas como la tecnología, la administración de recursos, y habilidades técnicas que les permitan participar activamente en la economía y en actividades productivas de su comunidad. Está diseñado para que los participantes desarrollen habilidades que pueden traducirse en emprendimientos o empleos que respeten y aprovechen las particularidades productivas de su contexto, fomentando la autogestión y la sostenibilidad.

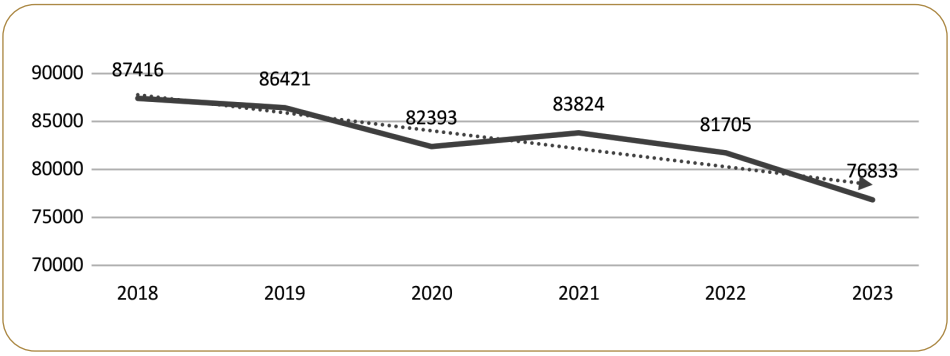
En conjunto, el currículo de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas constituye una herramienta fundamental para la inclusión social, el desarrollo económico y la sostenibilidad cultural en Bolivia, promoviendo una educación que no solo prepara a los participantes para el ámbito laboral, sino que también fortalece su identidad y capacidad de transformar la sociedad en favor del bien común.

Matrícula de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas

En los últimos años, la Educación Secundaria para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) ha evidenciado una reducción en la matrícula, pasando de 87.416 participantes en 2018 a 76.833 en 2023, lo cual representa una disminución del 12,2%. Este fenómeno refleja un cambio en las dinámicas educativas y en las necesidades de la población adulta, la cual muestra una creciente preferencia por opciones educativas flexibles y adaptadas a sus contextos particulares.

Este descenso podría deberse en parte, por las políticas de acceso y permanencia implementadas en el Subsistema de Educación Regular, que han facilitado que más participantes completen sus estudios en los tiempos establecidos, disminuyendo la necesidad de recurrir a la EPJA en etapas posteriores. No obstante, esta realidad plantea tanto desafíos como oportunidades para la EPJA y para el sistema educativo en general. Por un lado, se hace necesario adaptar los programas de EPJA para responder mejor a las realidades y aspiraciones de la población de personas jóvenes y adultas, potenciando una formación que complemente sus trayectorias laborales y personales, por otro lado, esto brinda la oportunidad de renovar la oferta educativa para los participantes, orientándola hacia un aprendizaje continuo y significativo, que responda al mercado laboral cambiante y a la necesidad de formación permanente.

Gráfico 93: Matrícula de educación secundaria (2018 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Planes y Programas de Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas

La Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas está diseñada para ofrecer a los participantes una formación integral que no solo les proporcione conocimientos técnicos, sino que también desarrolle sus capacidades prácticas y habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del

entorno laboral. Así, se busca que los egresados no solo resuelvan problemas concretos en sus comunidades y, además, contribuyan al desarrollo económico local.

En este contexto, la transformación de la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva para Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia es un proceso que se enmarca en los lineamientos del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), la Ley Nº 070 de Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" y la Constitución Política del Estado, con la finalidad de responder a las necesidades de los participantes y adaptar la educación a contextos cambiantes, integrando una formación técnica, tecnológica y productiva de alta calidad con una visión inclusiva y liberadora, que busca el desarrollo integral de las personas jóvenes y adultas mayores de 15 años y el fortalecimiento de sus comunidades.

En este sentido, el proceso de actualización de los planes y programas educativos se fundamenta en el avance de la ciencia, el desarrollo de las disciplinas académicas, las nuevas sensibilidades sociales y la evolución de las estrategias pedagógicas, respondiendo también a las demandas del mercado laboral, para ello, el MESCP actúa como marco rector de la transformación educativa, promoviendo una educación vinculada al trabajo productivo y en armonía con la Madre Tierra, buscando descolonizar el pensamiento, fomentar valores de respeto y equilibrio, y promover una educación intercultural, política, ética y filosófica.

Es importante destacar que los planes y programas de Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas, fueron diseñados colectivamente, contando con la participación de facilitadores, técnicos del Ministerio de Educación, organizaciones sociales y pueblos indígenas, este proceso de transformación es un esfuerzo conjunto que busca garantizar la transitabilidad entre los subsistemas que son parte del Sistema Educativo Plurinacional, y unificar áreas de conocimiento en torno a un propósito común de desarrollo integral y productivo.

Por lo tanto, la estructura curricular de los Planes y Programas Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas unifica conocimientos técnicos y habilidades productivas con una secuencia y coherencia que permite el paso fluido entre distintos subsistemas asegurando que los participantes puedan transitar sin barreras desde los Centros de Educación Alternativa a los Institutos Técnicos Tecnológicos de Educación Superior.

Asimismo, fomenta una relación horizontal entre el facilitador y los participantes, en la que ambos aprenden y construyen conocimiento conjuntamente. Esta dinámica fomenta el pensamiento crítico y la educación liberadora, permitiendo

que el conocimiento adquirido sea pertinente para transformar la realidad y responder a las necesidades de la comunidad y el entorno.

Los programas incluyen una variedad de carreras técnicas que cubren una amplia gama de sectores productivos y buscan no solo desarrollar habilidades específicas, sino también promover valores sociocomunitarios y ecológicos. Entre las carreras incluidas en este sistema se encuentran:

- Agropecuaria
- Belleza Integral
- Construcción Civil
- Contaduría General
- Electricidad Industrial
- Electromecánica
- Mecánica Automotriz
- Mecánica Industrial
- Medicina Tradicional
- Parvularia
- Secretariado Ejecutivo
- Sistemas Informáticos
- Electrónica
- Entrenador de Prácticas Deportivas
- Fruticultura
- Gastronomía
- Tecnología de la Información Digital
- Textil y Confección
- Turismo
- Viticultura y Enología

Aunque este listado no incluye todas las carreras ofrecidas por los Centros de Educación Alternativa, la Dirección General de Educación Alternativa, continúa trabajando en la unificación de planes y programas de Educación Técnica, Tecnológica y Productiva, buscando responder eficazmente a las demandas del mercado laboral y contribuir al desarrollo social y económico de las comunidades. Esta acción se realiza a través de talleres, actualizaciones curriculares y una estrecha colaboración con sectores productivos, procurando garantizar una formación integral y práctica, alineada con los principios del MESCP.

La transformación de la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva proyecta alcanzar objetivos a largo plazo, en línea con el Bicentenario y la Agenda 2030, con planes y programas que consoliden la educación alternativa e impulsen la calidad educativa y el desarrollo sostenible; para ello, el compromiso de los facilitadores, participantes y de la comunidad educativa en general, es un factor fundamental.

Asimismo, la implementación de estos currículos es responsabilidad de todos los actores del sistema educativo, Aunque las condiciones normativas y curriculares

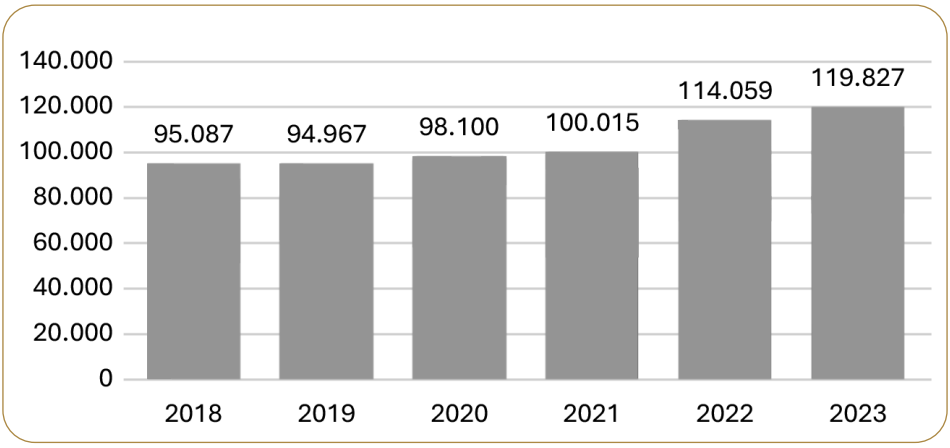
ya están establecidas, el éxito de esta transformación depende del compromiso y la participación de todos los involucrados para asegurar que los contenidos no solo se enseñen, sino que se vivan y se apliquen en la práctica diaria, en busca de una mejora constante. La transformación de la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva en Bolivia es un esfuerzo que va más allá de una simple actualización curricular, es un proceso de unificación y articulación de saberes, conocimientos y experiencias que responde a las demandas y desafíos del contexto actual, y que se proyecta como una herramienta para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sostenible.

Matrícula de Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas

En los últimos seis años, la matrícula en la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva (ETTP) ha experimentado un crecimiento considerable, incrementándose de 95.087 participantes en 2018 a 119.827 en 2023. Este aumento evidencia el éxito de la implementación de carreras técnicas, las cuales han logrado alinearse en gran medida con las demandas del mercado laboral y las políticas de desarrollo productivo del país.

Este crecimiento en la matrícula es un indicador favorable del creciente interés por la formación técnica y su pertinencia en el contexto actual. La ETTP se ha consolidado como una alternativa viable para jóvenes y adultos que buscan mejorar sus condiciones y oportunidades laborales, contribuyendo así al desarrollo económico nacional. A continuación, se presenta un gráfico respecto a la matrícula:

Gráfico 94: Participantes matriculados en Educación Técnica, Tecnológica y Productiva (2018 – 2023)

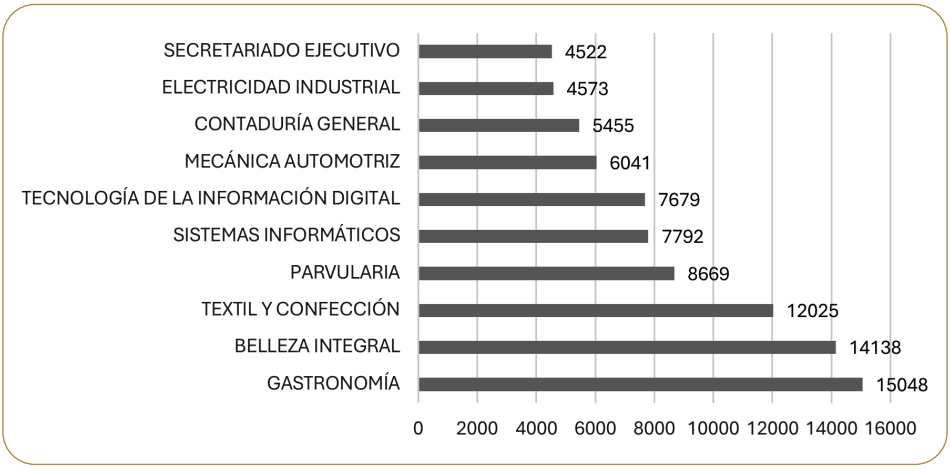


Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Carreras técnicas con mayor demanda

Las carreras con mayor demanda en la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva se vinculan al emprendedurismo, existiendo la necesidad de profundizar carreras vinculadas a la producción y la industria en el marco de las vocaciones y potencialidades productivas del contexto local y regional.

Gráfico 95: Carreras con mayor demanda en Educación Técnica, Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas (2023)



Fuente: Ministerio de Educación, DGEA, 2024.

Logros y avances

La EPJA ha alcanzado importantes avances y logros en el ámbito educativo, destacándose por un enfoque contextualizado y orientado al desarrollo integral de los participantes, en coherencia con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Los aspectos más relevantes se detallan a continuación:

- Democratización y ampliación del acceso a la educación. La EPJA ha logrado ampliar el acceso educativo para jóvenes y adultos que no completaron sus estudios, mediante un currículo flexible y contextualizado que respeta los saberes previos y experiencias de los participantes, permitiendo una mayor cobertura educativa y un incremento en la matrícula, especialmente en áreas de educación técnica y tecnológica.
- Currículo inclusivo, modular y flexibilidad curricular. La Educación Alternativa, desarrolla un currículo modular adaptado a las necesidades de sus participantes, cuya estructura facilita la adaptabilidad de los contenidos y promueve la flexibilidad curricular, permitiendo a los participantes avanzar a su ritmo en función de sus contextos laborales, familiares y culturales.

- Enfoque sociocomunitario e integración de valores ancestrales. El enfoque sociocomunitario articula saberes locales y universales, respetando la diversidad cultural y lingüística del país. Se promueven valores como la solidaridad y el respeto a la Madre Tierra, y se revalorizan las lenguas y tradiciones originarias, fortaleciendo la identidad cultural de los participantes.
- Reconocimiento de saberes previos. Este proceso, regulado por normativas como las Resoluciones Ministeriales N.º 517/2014 y N.º 0182/2022, permite reconocer formalmente los saberes de los participantes, validando sus conocimientos en educación primaria, post-alfabetización y formación técnica. Esto facilita su integración al sistema educativo con un enfoque inclusivo que respeta sus experiencias.
- Incremento de la matrícula en Educación Técnica, Tecnológica y Productiva (ETTP). En los últimos años, la ETTP ha experimentado un crecimiento significativo, reflejando una oferta educativa alineada con el mercado laboral y las políticas de desarrollo productivo, este aumento en la matrícula destaca la importancia de la formación técnica como medio de desarrollo personal y sociolaboral.
- Unificación de planes y programas de educación técnica. La EPJA ha trabajado en la unificación de 20 carreras técnicas para facilitar la movilidad entre subsistemas educativos, esta estructura, que proyecta la creación de nuevas carreras y facilita la transitabilidad hacia niveles superiores, fortalece la oferta educativa y responde a las demandas del mercado laboral.
- Elaboración y actualización de materiales educativos. Anualmente se producen materiales educativos alineados con la malla curricular, en formatos físicos y digitales, mejorando la accesibilidad y facilitando el aprendizaje en los niveles de primaria, secundaria y formación técnica de la EPJA.
- Inclusión educativa y adaptación curricular para poblaciones vulnerables. La EPJA desarrolla procesos de adaptación curricular para personas con discapacidad y poblaciones indígenas y afrobolivianas, garantizando una educación inclusiva con currículos regionalizados y planes de educación productiva.
- Planes de transitabilidad hacia la educación superior. Desde 2023, se han establecido planes y programas que permiten la continuidad de estudios entre carreras técnicas y la educación superior. Documentos como el “Planes y Programas de Carreras Técnicas, Tecnológicas y Productivas con Transitabilidad” aseguran la movilidad académica y profesional en áreas estratégicas como Turismo, Gastronomía, Mecánica Automotriz, Agropecuaria y Viticultura-Enología.

- Reducción del analfabetismo: La implementación de programas de EPJA ha contribuido significativamente a la disminución del analfabetismo en Bolivia, con mayor impacto en áreas rurales y en mujeres, consolidando una educación que contribuye al desarrollo social y económico de las comunidades.

Problemáticas

Para enfrentar los desafíos actuales de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en Bolivia, es clave implementar estrategias proactivas que garanticen la pertinencia y calidad de la educación, atendiendo a los cambios sociales, económicos, tecnológicos y culturales. A continuación, se presentan propuestas concretas para cada problemática identificada:

- **Actualización y adaptación del currículo de EPJA.** Para asegurar que el currículo de EPJA responda a las demandas del mercado laboral y las necesidades cambiantes de los estudiantes, se debe promover un proceso continuo de revisión y adaptación curricular.
- **Elaboración y contextualización de materiales educativos.** La producción de materiales educativos debe basarse en un enfoque contextual que refleje las realidades locales y necesidades específicas de cada región, fomentando un aprendizaje relevante y orientado a la vida:
- **Garantizar la transitabilidad entre subsistemas educativos.** Para maximizar las oportunidades educativas de los participantes y facilitar su avance hacia niveles superiores, es fundamental fortalecer la coherencia curricular entre Educación Técnica del ámbito de Educación Alternativa y Educación Técnica, Tecnológica de Educación Superior:
  - Compatibilidad en Planes y Programas. Expandir el alcance del documento “Planes y Programas de Carreras Técnicas, Tecnológicas y Productivas con Transitabilidad de Técnico Medio a Técnico Superior” para incluir las 10 carreras en validación y proyectarlas para 2025, facilitando una continuidad sin barreras.
  - Alianzas entre subsistemas: Establecer acuerdos entre los subsistemas para asegurar una articulación efectiva que permita a los participantes transitar entre niveles con reconocimiento de sus aprendizajes previos.
- **Fomento de prácticas inclusivas y reconocimiento de saberes:** Para superar las barreras en Educación Alternativa y asegurar servicios educativos de calidad, se deben desarrollar prácticas inclusivas que integren saberes y experiencias de los participantes.
- **Vinculación parcial de la oferta académica y las necesidades del mercado laboral.** La oferta actual de las carreras no está completamente

vinculada a las potencialidades y las vocaciones productivas del contexto, lo que genera una brecha entre la formación recibida y las oportunidades laborales, incidiendo en el mercado laboral y el desarrollo de la soberanía alimentaria.

- **Limitaciones en infraestructura y equipamiento en Centros de Educación Alternativa (CEAs).** Estos centros ofrecen una amplia variedad de carreras, lo que genera dificultades significativas en la obtención de equipamiento e infraestructura adecuados. Esta diversidad, aunque puede parecer beneficiosa, resulta en una dispersión de recursos que compromete la calidad de la educación técnica.

5.1.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Política 1	**Educación Técnica, Tecnológica y Productiva articulada al desarrollo sostenible y la soberanía alimentaria**
Objetivo	Fortalecer la educación técnica, tecnológica y productiva, a través de estudios de mercado y reorganización de la oferta educativa, investigación y creación de banco de semillas, formación dual y competencias digitales, articulada a las potencialidades, vocaciones productivas del contexto y el mercado laboral.

Líneas de acción:

- Desarrollo de estudios de mercado periódicos para determinar la implementación de carreras coherentes y pertinentes a los contextos regionales, acordes a los avances tecnológicos, industriales, necesidades del campo laboral, desarrollo económico sostenible y soberanía alimentaria.
- Reorganización de la oferta de educación técnica, tecnológica y productiva, a través de estudios de mercado, articulada a las potencialidades, vocaciones productivas del contexto y el mercado laboral.
- Implementación de programas de investigación de saberes y conocimientos de tecnologías agroecológicas.
- Creación de bancos de semillas nativas vinculadas a la soberanía alimentaria en la educación técnica tecnológica y productiva.
- Implementación del programa de formación dual en el ámbito de Educación Alternativa para el fortalecimiento de educación técnica tecnológica y productiva, mediante convenios interinstitucionales e intersectoriales.

- Implementación de Centros de Educación Alternativa productivos y autosostenibles que brinden servicios y productos al mercado.
- Titulación única del Técnico Medio en el Sistema Educativo Plurinacional para la transitabilidad efectiva del técnico medio del ámbito Educación Alternativa a Institutos Técnico-Tecnológicos de Educación Superior.
- Promoción del cuidado de la Madre Tierra y prevención de desastres naturales en los procesos de formación técnica tecnológica y productiva.
- Desarrollo de competencias digitales para la Educación Técnica, Tecnológica y Productiva, a través de contenidos, materiales, recursos y procesos de cualificación, para la productividad y el desarrollo sostenible.

Política 2	**Educación Técnica, Tecnológica especializada e inclusiva**
Objetivo	Promover la educación técnica y tecnológica especializada e inclusiva mediante la creación de centros con carreras relevantes, oferta educativa flexible, con equipamiento e infraestructura adecuados, para responder a las vocaciones y potencialidades productivas del contexto, y al mercado laboral.

Líneas de acción:

- Crear centros especializados de educación técnica que respondan a las necesidades del mercado laboral de acuerdo a las necesidades y potencialidades productivas del contexto.
- Flexibilidad en la oferta educativa que se adapte a las necesidades de los participantes, especialmente aquellos que trabajan o tienen responsabilidades familiares.
- Fomento a la inclusión, atendiendo a las diversas realidades sociales y culturales de los participantes.

Política 3	**Educación de Personas Jóvenes y Adultos para el desarrollo socioeconómico y personal**
Objetivo	Transformar la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, mediante la contextualización, actualización del currículo, planes y programas, habilidades blandas, creación de materiales educativos, acorde a los cambios sociales, económicos y culturales.

Líneas de acción:

- Actualización periódica del currículo, planes y programas de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).

- Fortalecimiento de las habilidades de lectura, escritura, expresión oral y razonamiento lógico matemático en las personas jóvenes y adultas de los Centros de Educación Alternativa.
- Incorporación de contenidos referidos a soberanía alimentaria, empleabilidad y emprendimiento.
- Incorporación de contenidos sobre habilidades blandas vinculado a la empleabilidad y emprendimiento en el currículo, planes y programas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.
- Fortalecimiento y reestructuración del proceso de evaluación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.
- Implementación de guías de orientación metodológica para la elaboración y desarrollo de módulos emergentes, articulados a la realidad social, económica y productiva del contexto.
- Creación, actualización y contextualización de materiales educativos impresos, digitales y audiovisuales mediante construcción colectiva entre actores educativos.
- Fortalecimiento a la transitabilidad de la educación técnica, tecnológica y productiva hacia la educación superior con pertinencia.
- Elaboración de guías para adaptaciones curriculares, campañas, estrategias de sensibilización y concientización, ajustadas a las necesidades y al contexto de la población, para una atención educativa oportuna y pertinente de Personas Jóvenes y Adultos.

5.2. Comisión 8: Currículo de Educación Permanente y SPCC

5.2.1. Diagnóstico del currículo de Educación Permanente y SPCC

La Educación Permanente No Escolarizada, como parte del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) establecido en la Ley Nº 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, responde a las demandas de una sociedad plural, inclusiva y diversa, promoviendo valores de interculturalidad, trabajo productivo y participación comunitaria.

En nuestro modelo educativo, la Educación Permanente se fundamenta en principios descolonizadores, transformadores y comunitarios, que buscan el empoderamiento de las personas y comunidades a lo largo de la vida. Este enfoque se caracteriza por la integración de conocimientos ancestrales y saberes universales, lo que permite una educación que se enraíza en la realidad cultural y social de los pueblos originarios, impulsando el “Vivir Bien” y la sostenibilidad en armonía con la Madre Tierra.

Desde una perspectiva metodológica, el MESCP estructura la Educación Permanente en programas no escolarizados, flexibles y adaptativos a las necesidades locales. Estos programas abarcan múltiples dimensiones, como la educativa, productiva, política y cultural, fortaleciendo así las capacidades productivas y organizativas de las comunidades y permitiendo que cada persona participe activamente en el desarrollo y dinamización de su territorio.

La Educación Permanente ofrece un sistema accesible y flexible para todas las personas, sin importar su edad, contexto social o situación económica, con el objetivo de formar personas integrales y críticas, conectadas con la vida comunitaria y productiva. Según la Ley Nº 070, se define como un proceso formativo destinado a todas las personas a lo largo de la vida, mediante modalidades educativas que responden a las necesidades e intereses de las organizaciones sociales y comunidades.

El MESCP enfatiza que esta formación debe estar vinculada a la realidad social y cultural de los participantes, con un enfoque en el respeto a la Madre Tierra. Así, el aprendizaje no se limita a espacios tradicionales, sino que utiliza métodos flexibles y adaptados a las realidades territoriales.

Los principios fundamentales que guían la implementación de la Educación Permanente no Escolarizada incluyen la descolonización, despatriarcalización, inclusión e interculturalidad, principios que buscan transformar las estructuras sociales que han marginado a pueblos indígenas y sectores vulnerables. Esto se logra promoviendo la recuperación de saberes ancestrales y generando oportunidades educativas para todos.

Desde su implementación, la Educación Permanente no Escolarizada ha logrado un impacto significativo, reflejado en el análisis de los datos de la gestión 2023, donde más de 168.230 personas participaron en programas de formación en los 63 Centros de Educación Alternativa acreditados al desarrollo de la educación permanente. Este modelo se consolida como una herramienta esencial para el desarrollo sociocomunitario y productivo del país.

Certificación de competencias laborales en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

La Certificación de Competencias laborales es un proceso mediante el cual se reconoce formalmente los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que una persona posee para desempeñar correctamente una determinada función o tarea en el ámbito laboral que realiza a lo largo de la vida, independientemente de cómo haya adquirido esas competencias (ya sea a través de la experiencia, de forma intergeneracional, comunitariamente o mediante un empleador).

La Certificación de Competencias (CC) contribuye de significativamente al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) en varios aspectos, que se detallan a continuación:

- **Reconocimiento del saber local y comunitario.** Contribuye al reconocer y certificar las competencias laborales adquiridas en contextos no formales e informales, valorizando los saberes tradicionales y el conocimiento práctico cotidiano, elementos fundamentales en la visión sociocomunitaria.
- **Fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica.** Impulsa la certificación de competencias en áreas técnicas y tecnológicas, en concordancia con el enfoque productivo del MESCP, que busca formar personas con habilidades para el trabajo productivo. La certificación de competencias laborales refuerza la formación técnica y tecnológica, esencial en un modelo que promueve la autosuficiencia y la producción local, aspectos que son parte de los indicadores de los planes sectoriales de otras instituciones.
- **Inclusión social y equidad.** Promueve la inclusión social y brinda oportunidades a personas que, por distintas razones, no accedieron a una educación formal. Esto se articula con el MESCP, que busca una educación equitativa e inclusiva, donde todos los miembros de la comunidad tengan oportunidades de aprendizaje y desarrollo.
- **Articulación entre la educación y el mercado laboral.** Facilita este enfoque al certificar competencias alineadas con las necesidades del mercado laboral local y nacional, permitiendo una mejor inserción laboral y adaptabilidad a las demandas productivas. Un avance destacado es su articulación y trabajo coordinado con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Previsión Social.
- **Promoción del aprendizaje continuo y la formación a lo largo de la vida.** Fomenta la formación continua, permitiendo a los trabajadores actualizar y validar sus competencias a medida que adquieren nuevas habilidades. Para tal efecto, se acredita a los Centros de Educación Alternativa del área de Educación Permanente No Escolarizada para realizar la formación continua.
- **Fortalecimiento de la identidad cultural (saberes ancestrales), productiva y tecnológica.** Al certificar competencias frecuentemente ligadas a tradiciones y prácticas locales. Además, contribuye al reconocimiento y preservación de la identidad cultural en el ámbito productivo, apoyando actividades de valor cultural y económico para las comunidades.
- **Estándar ocupacional/laboral.** El estándar ocupacional/laboral, es un documento de normalización técnica que define las competencias necesarias para desempeñar de manera adecuada una ocupación, tarea

o función específica en un contexto laboral. Este estándar establece los criterios y parámetros de calidad, basados en el MESCP, que integran las dimensiones del SER, SABER, HACER, y DECIDIR, necesarios para un desempeño eficiente en un puesto de trabajo, permitiendo la evaluación y certificación de competencias laborales, Dicho estándar permite:

- Estandarizar procesos, sobre lo que se considera un desempeño competente en una ocupación específica.
- Facilitar la evaluación y certificación de competencias laborales de manera objetiva y justa.
- Orientar procesos de formación y capacitación, sirviendo como base para diseñar programas educativos y de formación profesional que respondan a las necesidades del mercado laboral.
- Mejorar la calidad del trabajo al establecer niveles claros de competencia que los trabajadores deben alcanzar.

El estándar ocupacional del SPCC se realiza mediante una metodología y un estudio técnico-laboral, en colaboración con expertos del rubro e instituciones pertinentes. Además, toma en cuenta los planes sectoriales para el fortalecimiento laboral, definiendo criterios claros y homogéneos reconocidos a nivel nacional e internacional, facilitando que los trabajadores demuestren sus habilidades y conocimientos en diferentes contextos y regiones.

Lineamientos metodológicos de la Educación Permanente no Escolarizada

La Educación Permanente en Bolivia surge como una respuesta a las limitaciones de los modelos tradicionales, basados en un sistema de producción industrial que enfatiza una educación lineal, homogénea y racional. Este modelo tradicional que es una antítesis a la acción educativa del área de Educación Permanente, la cual fomenta una educación plural y diversificada, conectada con la realidad cultural, social y política, cuyo enfoque no se restringe a las escuelas; se extiende a espacios como la familia, el barrio y las organizaciones sociales, promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida, sin etapas definidas ni límites espaciales o temporales.

La Educación Permanente cuenta con respaldo en la Constitución Política del Estado, que impulsa la creación de programas educativos populares no escolarizados, destinados a elevar el nivel cultural y fomentar la conciencia plurinacional del pueblo. Así, se fundamenta en políticas de educación interculturales y socio-comunitarias, respondiendo a los intereses y necesidades de la población en sus contextos sociales y territoriales, valorando los saberes ancestrales y cotidianos de las comunidades, promoviendo una educación desescolarizada que trasciende el ámbito formal.

Asimismo, la Ley Nº 070, de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" define como objetivo de la Educación Alternativa el desarrollo de una formación integral y una conciencia crítica, enfocada en las organizaciones sociales y comunitarias. Estos procesos educativos se construyen con y en la comunidad, basándose en sus necesidades e intereses. Los objetivos son fortalecer los valores culturales, sociales y políticos desde una perspectiva intercultural y plurinacional, promoviendo una educación comunitaria que integra cosmovisiones propias y conocimiento tradicional con una visión crítica.

En este marco de acción y para poder brindar un servicio educativo acorde a las necesidades de los participantes, el área de Educación Permanente No Escolarizada cuenta con los lineamientos metodológicos para la Educación Permanente No Escolarizada, estructurados de la siguiente manera:

- **Antecedentes y enfoques.** Estos lineamientos se enmarcan en una visión descolonizadora y despatriarcalizadora, orientada a rescatar y valorizar los saberes ancestrales y comunitarios. Además, se enfatiza una educación popular y comunitaria, que promueve la autogestión y transformación social a partir de los saberes locales.
- **Aspectos teóricos y dialéctica educativa.** El enfoque dialéctico es fundamental en estos lineamientos, ya que se fomenta un proceso de "práctica-teoría-práctica" que permite a los participantes apropiarse críticamente de su realidad para transformarla. Este enfoque destaca la importancia de la participación activa y crítica, donde los participantes son protagonistas de su aprendizaje y aportan desde sus contextos y vivencias cotidianas.
- **Participación y dimensión dialógica.** Los procesos educativos son comunitarios y participativos, es decir, los participantes son involucrados desde la planificación hasta la evaluación, asegurando una co-construcción del conocimiento. Esta dimensión garantiza que todas las voces sean escuchadas en un marco de horizontalidad, promoviendo una comunicación abierta entre diferentes culturas y visiones.
- **Diagnóstico y planificación.** Los procesos de educación permanente parten de un diagnóstico participativo, permitiendo que los programas respondan a las necesidades específicas de cada comunidad, lo cual facilita el diseño de programas educativos relevantes y sostenibles, adaptados a la realidad de cada grupo en el diverso contexto boliviano.
- **Diseño metodológico.** Se utiliza un diseño metodológico que incluye un esquema de planificación detallado en términos de objetivos, métodos, recursos y tiempos. Guiado por una lógica dialéctica y metodológica, lo que permite estructurar los contenidos y metodologías en un orden coherente, asegurando que se adapten a las necesidades y ritmos de los participantes.

- Asimismo, la Educación Permanente No Escolarizada, se organiza en cinco programas esenciales, mismos que se detallan a continuación:
- **Fortalecimiento de organizaciones sociales.** Centrado en el desarrollo de capacidades de liderazgo y participación comunitaria, este programa fomenta la identidad cultural y la conciencia política de los pueblos indígenas y campesinos.
- **Educación productiva comunitaria.** Apoya la creación y sostenibilidad de unidades productivas locales, promoviendo metodologías de capacitación que fortalezcan la matriz económica de las comunidades.
- **Educación para el arte y la cultura.** A través de este programa se busca rescatar, valorar y promover las artes y las expresiones culturales de las diversas comunidades, fortaleciendo el componente intracultural y promoviendo el diálogo intercultural.
- **Educación abierta y plural.** Orientado a poblaciones vulnerables o en situación de riesgo social, este programa ofrece procesos educativos inclusivos y pertinentes que facilitan el desarrollo personal y comunitario.
- **Educación para la convivencia con la Madre Tierra.** Destinado a fomentar el respeto y la preservación de la naturaleza, enfatizando la educación ambiental y la movilización social en defensa de los derechos de la Madre Tierra.

Cada programa incluye cursos cortos (de 6 a 100 horas) y cursos largos que permiten certificar los conocimientos adquiridos por los participantes, en áreas específicas de acuerdo con las demandas y expectativas locales.

Otro aspecto importante, está relacionado con la formación de los **facilitadores comunitarios**, quienes actúan como intermediarios en la implementación de estos programas en sus respectivas comunidades. La formación de facilitadores es un eje transversal en cada programa y se lleva a cabo a través de cursos de capacitación en niveles inicial, intermedio y avanzado, promoviendo proyectos socio-comunitarios adaptados a cada contexto sociocultural y territorial. Esta capacitación no sólo permite a los facilitadores adquirir habilidades técnicas, sino que también refuerza su compromiso con la comunidad y su papel como agentes de cambio local.

Para que el área de Educación Permanente No Escolarizada desarrolle procesos de capacitación, los centros deben contar con la demanda local y establecer acuerdos con organizaciones comunitarias. Estas condiciones buscan asegurar que los cursos respondan a necesidades reales y pertinentes para las comunidades y que contribuyan a un desarrollo local sostenible.

Las menciones o especialidades en los cursos son diseñadas en función de las necesidades específicas de la población y deben tener un enfoque concreto y

contextualizado. Este proceso de formulación implica identificar claramente el objetivo del curso, las habilidades a desarrollar y el perfil de los participantes. Asimismo, las menciones deben ser precisas y específicas, evitando generalidades para que el contenido sea relevante y aplicable a los contextos de los participantes.

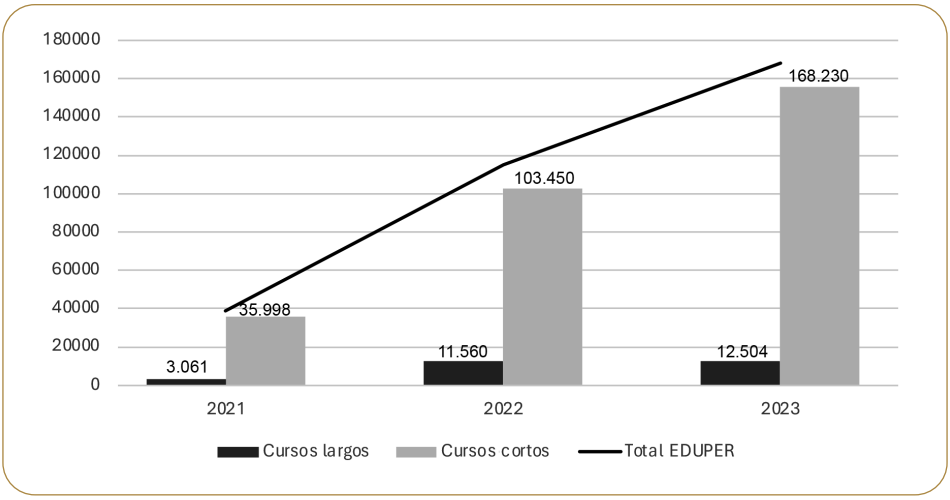
Matrícula en Educación Permanente No Escolarizada

Desde 2021, la matrícula en el área de Educación Permanente No Escolarizada (EDUPER) ha experimentado un crecimiento notable, ascendiendo de 39.059 participantes en 2021 a 168.230 en 2023. Este incremento no solo refleja una expansión en la oferta educativa, sino también la creciente demanda y valoración de los procesos formativos en este ámbito.

En particular, la matrícula en cursos largos ha pasado de 3.061 participantes en 2021 a 12.504 en 2023, de igual modo, los cursos cortos han mostrado un aumento sobresaliente, de 35.998 en 2021 a 155.726 en 2023. Este crecimiento resalta la importancia que organizaciones sociales, comunidades y familias otorgan a la capacitación orientada al desarrollo de habilidades productivas y comunitarias.

Un factor clave detrás de este avance es la construcción comunitaria de la oferta formativa, realizada en coordinación con las organizaciones sociales, estrategia que permite responder de manera rápida y efectiva a las necesidades de capacitación de quienes participan.

Gráfico 96: Matrícula de Educación Permanente no Escolarizada, en cursos largos y cursos cortos (2021 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias

El Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) es fundamental para el reconocimiento de competencias laborales adquiridas en contextos informales. Su propósito es brindar una certificación oficial que valide las habilidades y conocimientos adquiridos a través del trabajo y la experiencia cotidiana, y se enfoca en mejorar la empleabilidad, promoviendo la equidad social e inclusión, rompiendo las barreras de acceso a oportunidades laborales.

Actualmente, los Centros de Educación Alternativa acreditados al desarrollo del área de Educación Permanente no Escolarizada participan activamente en el proceso de certificación, en el marco de la Resolución Ministerial Nº 0531/2023. Este reglamento define las competencias, funciones y responsabilidades para la certificación en el ámbito de la Educación Alternativa, asegurando que los procesos se realicen con estándares de calidad y pertinencia.

La Certificación de Competencias laborales es parte integral del proceso de descolonización de la educación en Bolivia, ya que amplía el concepto de saber y conocimiento más allá del ámbito académico formal, al reconocer el aprendizaje práctico y los conocimientos transmitidos culturalmente.

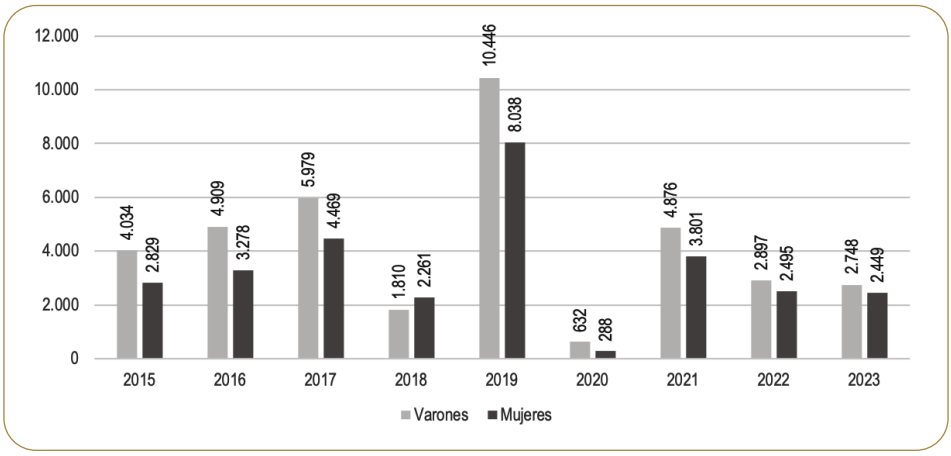
La certificación valida los saberes adquiridos en la práctica laboral y en la vida, incluyendo enseñanzas transmitidas por familiares y la comunidad. De esta forma, el SPCC contribuye a reducir las desigualdades en el acceso y permanencia en el Sistema Educativo Plurinacional, proporcionando una valoración formal de los conocimientos adquiridos en múltiples contextos. Además, impulsa la equidad social, la igualdad de género y la multiculturalidad, reafirmando el valor de los saberes ancestrales en el contexto plurinacional.

Tendencias en la Certificación de Competencias en Bolivia

La Certificación de Competencias representa un avance fundamental hacia la equidad social y el reconocimiento del valor de todos los trabajadores bolivianos. Dada su importancia dentro del Sistema Educativo Plurinacional, es esencial seguir promoviendo este sistema para mejorar las condiciones de vida y ampliar las oportunidades laborales en todo el país.

En los últimos ocho años, de 2015 a 2023, el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) ha logrado una notable reducción en la brecha de género, disminuyendo la predominancia masculina del 24% al 6%. Este progreso refuerza el compromiso del SPCC con la inclusión y la equidad de género, promoviendo un entorno laboral más justo y accesible para todas las personas.

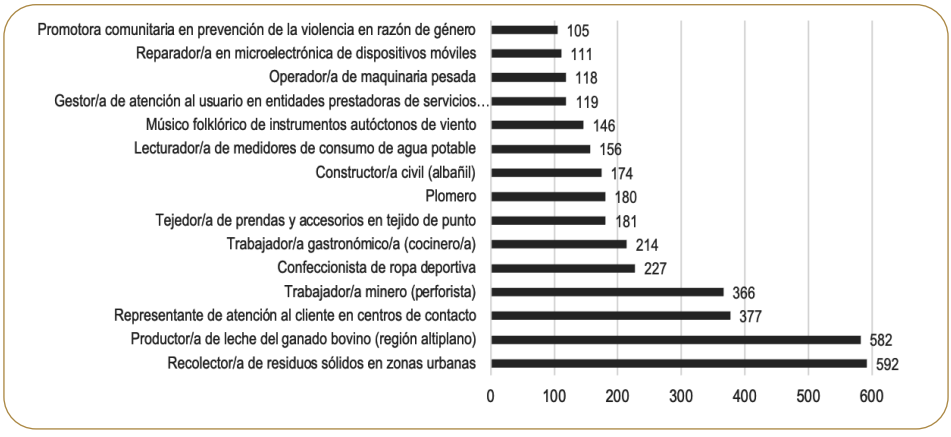
Gráfico 97: Certificación de competencias laborales, según sexo (2015 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

En la gestión 2023, se certificaron competencias laborales a 5.197 beneficiarios en los nueve departamentos del país. El siguiente cuadro presenta las quince ocupaciones o rubros con mayor cantidad de beneficiarios, destacando que los departamentos de La Paz, Potosí y Oruro concentran la mayoría de ellos.

Gráfico 98: Ocupaciones o rubros con mayor cantidad de beneficiarios de certificación de competencias (2023)



Fuente: Ministerio de Educación, DGEA, 2024.

Logros y avances

La Educación Permanente No Escolarizada y el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) han alcanzado logros significativos en los últimos años, contribuyendo al desarrollo educativo y laboral del país.

- **Crecimiento en la matrícula de Educación Permanente no Escolarizada.** Desde su creación, la Educación Permanente No Escolarizada ha experimentado un notable crecimiento en su matrícula. En 2023, se registró una participación de 168,230 participantes, lo que refleja un aumento considerable respecto a años anteriores. Este crecimiento es un indicador de la aceptación a la demanda por programas formativos del área.
- **Diversificación de ofertas educativas.** Los cursos ofrecidos por la Educación Permanente No Escolarizada han sido diversificados, abarcando temáticas relevantes que fomentan el desarrollo de habilidades productivas y comunitarias. Este enfoque ha permitido que organizaciones sociales y comunidades participen activamente en la construcción de ofertas educativas, asegurando su articulación con las realidades del contexto.
- **Certificación de Competencias laborales.** El Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) ha sido fundamental para certificar las competencias laborales adquiridas por miles de bolivianos. Desde su implementación, se han otorgado certificados a 87,750 personas en 143 diferentes ocupaciones desde 2008 hasta 2023.
- **Articulación y ampliación de cobertura educativa.** La articulación entre la Educación Permanente No Escolarizada y el SPCC ha sido clave para beneficiar a la población que requiere un certificado de competencias que acredite su trayectoria laboral a largo de la vida. Esta colaboración ha permitido acreditar al CEPEAD para ampliar la cobertura a bolivianos migrantes en el exterior, asegurando su derecho a la educación.
- **Incremento en la atención a participantes.** Desde 2012, EDUPER ha incrementado significativamente la cantidad de personas atendidas. En cursos largos, la matrícula pasó de 3.061 en 2021 a 12.504 en 2023, mientras que en cursos cortos se incrementó de 35.998 en 2021 a 155.726 en 2023.
- **Proyección de planes regionales.** En 2024, está proyectado realizar nueve planes regionales que permitirán desarrollar un trabajo articulado con diferentes actores educativos y territoriales. Estos planes están orientados al desarrollo integral basado en la identidad cultural y las potencialidades productivas, donde el rol del área de Educación Permanente No Escolarizada es fundamental.

Problemáticas

Para fortalecer el impacto de la Educación Permanente no Escolarizada y el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC), es necesario consolidar sus logros mediante una visión integral y colaborativa que aborde los desafíos pendientes. Para ello se han identificado las principales problemáticas:

- **Consolidación de una nueva institucionalidad.** La integración institucional de la Educación Permanente no Escolarizada y el SPCC es vital para fortalecer la certificación de competencias y los procesos de formación complementaria. Este enfoque demanda el desarrollo de una gestión institucional robusta que articule ambas áreas bajo normativas específicas y objetivos compartidos.
- **Articulación de acciones para aumentar el impacto.** La Educación Permanente y la Certificación de Competencias deben articular sus esfuerzos en territorios y poblaciones comunes, superando la fragmentación de sus acciones independientes. Esta coordinación permitirá maximizar el impacto y fortalecer el posicionamiento del ámbito de Educación Alternativa.
- **Diagnósticos territoriales.** Es prioritario realizar diagnósticos territoriales que permitan adaptar los procesos educativos a las realidades regionales y culturales, para asegurar que los programas de Educación Permanente y la Certificación de Competencias sean pertinentes, transformadoras y contribuyan al desarrollo integral de los territorios.
- **Implementación de sistemas de seguimiento y evaluación eficaces.** Desarrollar sistemas de monitoreo y evaluación es esencial para medir el impacto de los programas de Educación Permanente y Certificación de Competencias. La evaluación continua permitirá identificar áreas de mejora, optimizando los procesos formativos y garantizando que cumplan con sus objetivos.
- **Fomento de oportunidades para el reconocimiento de saberes en la educación integral de personas adultas mayores.** Existen reducidas oportunidades para el desarrollo y reconocimiento de saberes, conocimientos y experiencias adquiridos a largo de la vida orientadas a la educación integral de personas adultas mayores que promueva el aprendizaje intergeneracional con jóvenes y adultos mayores de 15 años.

5.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Educación Permanente y SPCC

Política 1 **Educación Permanente No Escolarizada y Certificación de Competencias para el desarrollo productivo territorial**[2]

2. El acta de la Plenaria por Comisión 3 indica el siguiente texto: "Educación Permanente No Escolarizada y Certificación de Competencias para el desarrollo productivo territorial y el proceso de industrialización". No obstante, se ha transcrito el texto del documento final entregado por el Presídium del Congreso.

Objetivo Consolidar la nueva institucionalidad de Educación Permanente No Escolarizada y Certificación de Competencias mediante procesos educativos, competencias laborales, estándares ocupacionales y la formación complementaria, para fortalecer el desarrollo productivo territorial y el proceso de industrialización.[3]

Líneas de acción:

- Implementación de acciones formativas en coordinación de autoridades locales para el desarrollo territorial.
- Diseño y diversificación de las ofertas educativas del área de Educación Permanente, acorde a las demandas laborales, sociales y productivas, adaptadas en cada contexto territorial y laboral, para el desarrollo de capacidades específicas, fortaleciendo la matriz productiva y el proceso de industrialización.
- Creación del centro especializado enfocado en el fortalecimiento de las organizaciones sociales y sindicales.
- Implementación del programa de formación complementaria para los trabajadores y productores de la Certificación de Competencias laborales del ámbito de Educación Alternativa, a través de los Estándares Ocupacionales/laborales.
- Producción de materiales didácticos, en formato impreso, digital y audiovisual, para cursos cortos y largos de EDUPER, formación complementaria y certificación de competencias.
- Elaboración de un reglamento de acreditación a otras instituciones y niveles de gobiernos para los procesos de Certificación de Competencias y formación complementaria, el SPCC estará a cargo del seguimiento, monitoreo y evaluación como únicas instancias.
- Conformación de la red de certificación de competencias y formación complementaria para generar políticas y beneficios a la población trabajadora y productora.
- Creación del programa de monitoreo y evaluación de procesos, resultados e impactos en los diferentes niveles y áreas del ámbito de Educación Alternativa, mediante los estándares de competencias socioproductivas.

3. El acta de la Plenaria por Comisión 3, el objetivo de forma textual refiere lo siguiente “Consolidar la nueva institucionalidad de Educación Permanente No Escolarizada y Certificación de Competencias mediante procesos educativos, competencias laborales, estándares ocupacionales y la formación complementaria, para fortalecer el desarrollo productivo territorial y el proceso de industrialización”

- Diseño e implementación de un sistema de información único para el desarrollo de los procesos de Certificación de Competencias y educación permanente.
- Elaboración de estándares ocupacionales/laborales, según las necesidades del contexto vinculados al sector productivo, industrial, sociocultural, de servicio y las demandas de las Naciones Pueblos Indígenas Originarios y Campesinos.

Política 2	**Educación a largo de la vida para Vivir Bien**
Objetivo	Fortalecer la educación integral de personas adultas mayores, mediante espacios de encuentro y participación social, creación de repositorios de saberes, conocimientos y experiencias, promoviendo la educación inclusiva y equitativa plasmada en valores a largo de la vida para vivir bien.

Líneas de acción:

- Implementación de programas educativos intergeneracionales para el desarrollo integral de las personas adultas mayores en áreas que abarcan desde conocimientos y saberes prácticos hasta temas de salud, cultura y bienestar, uso de tecnologías, adaptados a sus necesidades y aprendizajes.
- Desarrollo de actividades que promuevan la interacción entre jóvenes y personas adultas mayores, a través de talleres, mentorías, proyectos comunitarios y otros, en el que se intercambian conocimientos y experiencias.
- Creación de espacios de encuentro y participación social de personas adultas mayores para el desarrollo de habilidades, fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de actividades recreativas.
- Establecimiento de convenios con universidades, instituciones educativas, centros culturales y organizaciones comunitarias para el desarrollo de actividades conjuntas y el intercambio de recursos, ampliando las oportunidades de aprendizaje y participación para los adultos mayores.
- Creación y difusión de repositorios (bibliotecas físicas y virtuales) de saberes, conocimientos y experiencias de las personas adultas mayores.

5.3. Comisión 9: Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad

5.3.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Discapacidad

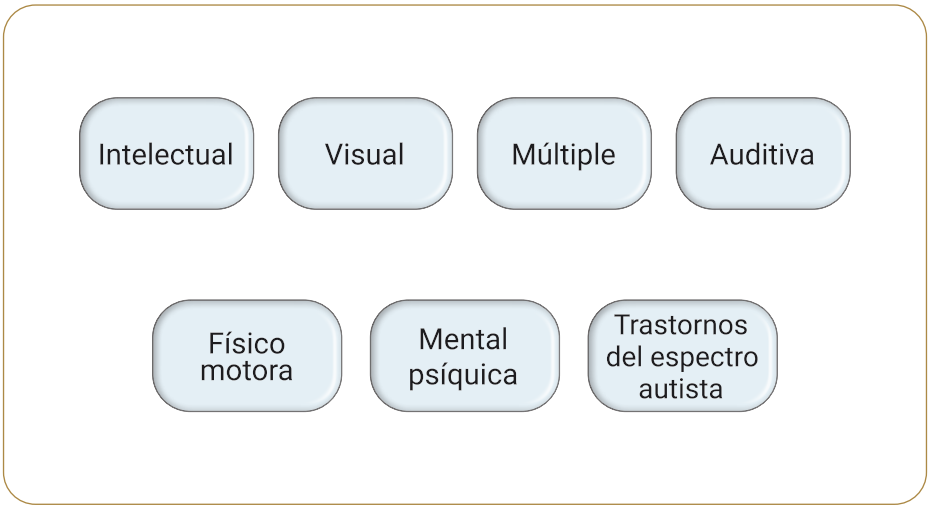
La atención educativa a la población de personas con discapacidad se desarrolla bajo las modalidades de atención directa e indirecta, en la primera se desarrollan actividades educativas en el mismo Centro de Educación Especial, la segunda

modalidad se desarrolla en las Unidades Educativas inclusivas, en coordinación con la o el maestro de aula.

Para este efecto, desde la Dirección General de Educación Especial se han elaborado los documentos curriculares del ámbito de Educación Especial que definen las características y la atención educativa, estableciendo los procesos de detección, identificación y atención en modalidad directa o indirecta, de modo que la atención educativa a la población con discapacidad se desarrolla conforme a los lineamientos curriculares y los currículos específicos por subárea de atención.

La clasificación de subáreas de discapacidad en torno a las que se trabaja es la siguiente:

Gráfico 99: Sub-áreas de discapacidad



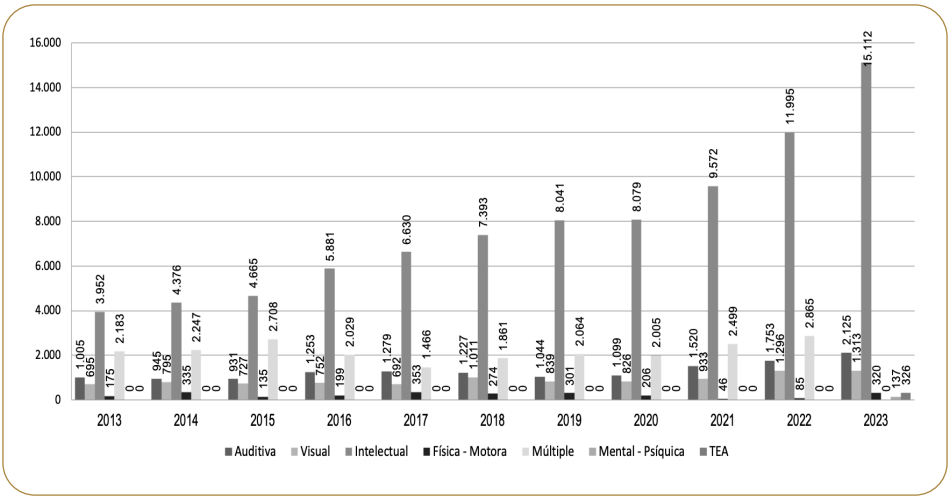
Fuente: Ministerio de Educación (2022).

Para la atención, el o la estudiante ingresa al Centro de Educación Especial, luego de la evaluación correspondiente se identifican las necesidades, requerimientos y potencialidades, posteriormente se define si se realizará la atención en modalidad indirecta o modalidad directa, para organizar y planificar las actividades correspondientes. La trayectoria educativa considera de 0 años hasta 25 años o más.

De manera general la población atendida en el área de discapacidad, según los datos que tiene el Ministerio de Educación, para 2023 alcanzó a 19.333, de los cuales el 78% corresponden a discapacidad intelectual, el 11% a discapacidad

auditiva, el 6,8% a discapacidad visual, 1,7% discapacidad físico-motora, 1,7% a trastornos del espectro autista y menos del 1% a mental psíquica y discapacidad múltiple.

Gráfico 100: Estudiantes con discapacidad matriculados en educación especial (2013 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación – DGP, 2024.

Como se observa, en los últimos 10 años la población de estudiantes con discapacidad atendida en el ámbito de Educación Especial ha ido incrementándose de manera constante, a excepción de la gestión 2020 por la situación política y de salud atravesada.

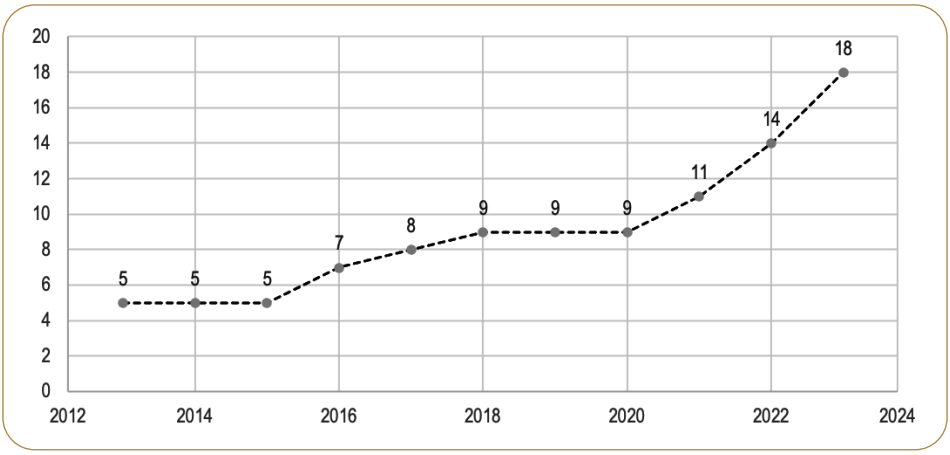
En el caso de los trastornos del espectro autista, y discapacidad mental psíquica, es en la gestión 2023 que se inicia la diferenciación en el registro de estudiantes, lo que conllevó a la modificación del Sistema de Información Educativa (SIE), mientras que lo contrario ocurrió con la discapacidad múltiple, puesto que, en los documentos curriculares, se incluyó un acápite para mencionar y plantear características de la discapacidad múltiple, asociada a la discapacidad visual, auditiva, intelectual o físico motora, razón por la que ya no se tiene un dato específico respecto a esta población.

Discapacidad intelectual

La población de estudiantes con discapacidad intelectual es la más amplia, como se puede observar en la distribución de datos del gráfico anterior, llegando al 78% del total de la población matriculada. Históricamente es el grupo que ha sido atendido con mayor prioridad en los Centros de Educación Especial.

El siguiente gráfico muestra la variación porcentual de la matrícula de población con discapacidad intelectual en Bolivia durante los últimos 10 años, identificando el incremento constante, pero, es en las últimas gestiones que ha tenido un mayor avance, lo cual puede explicarse como efecto también de la incorporación de programas y servicios diversificados, en la actualización realizada de los currículos específicos, aprobados en la gestión 2022.

Gráfico 101: Análisis comparativo del porcentaje de variación de matrícula de discapacidad intelectual (2013 - 2023)



Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

En el documento Guía Curricular para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Intelectual, se identifica niveles y orientaciones para el desarrollo de las actividades educativas. Básicamente en la modalidad directa y modalidad indirecta se establecen los niveles de atención, orientaciones a la familia, estimulación temprana, todo desde el enfoque multisensorial, también se detallan directrices para la atención a estudiantes con Síndrome de Down.

En **Modalidad Indirecta** se identifican procesos que permiten trabajar la inclusión en unidades educativas regulares y en horario alterno se desarrolla el apoyo técnico pedagógico en el Centros de Educación Especial, siempre y cuando esta acción sea necesaria.

Mientras que en **Modalidad Directa** se atiende a estudiantes que aún no han desarrollado habilidades que los preparen para acceder a educación regular, considerando la independencia personal y luego la independencia social en dos ciclos. Asimismo, este proceso se desarrolla en el marco de los campos de saberes y conocimientos y áreas de saberes y conocimientos del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, abarcando alrededor de 8 años, lo que prácticamente podría asemejarse a un nivel primario y parte del secundario,

aunque los criterios de logro de aprendizaje son muy diferentes, considerando las particularidades de las personas con discapacidad intelectual.

Los casos de estudiantes con discapacidad grave y muy grave requieren mayor apoyo, se han establecido itinerarios educativos personalizados, que se desarrollan de manera oportuna y pertinente considerando las necesidades individuales que presenta el estudiante con el apoyo del maestro de educación especial, quien planifica las actividades y evalúa los logros, para continuar con las actividades, se considera que la permanencia puede ser entre los 15 a 21 años del estudiante.

Para los perfiles de salida, es importante la identificación oportuna de habilidades y potencialidades. Para ello, en función al resultado de la evaluación personalizada se establecerá si él o la estudiante accederá a la modalidad directa, modalidad indirecta, atención temprana, itinerario personalizado o educación regular.

Las posibles trayectorias educativas son:

a) **Modalidad indirecta.** Desarrollo de procesos educativos en el Subsistema de Educación Regular, con apoyo técnico pedagógico del ámbito de Educación Especial.
b) **Modalidad directa.** Procesos educativos en el Centro de Educación Especial, con currículo específico.

En los casos más complejos de discapacidad intelectual o múltiple generalmente, se aplica el desarrollo de procesos educativos mediante Itinerarios Educativos Personalizados,

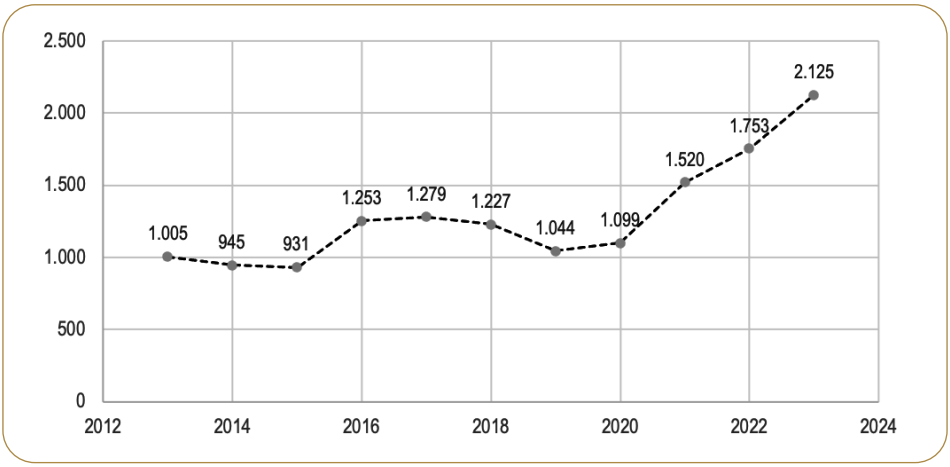
Discapacidad auditiva

Para la atención educativa a esta población, se cuenta con el **Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Auditiva - 2023**, que establece los criterios para la detección, identificación y atención educativa, siendo para ello necesario conocer el nivel de pérdida auditiva del estudiante, así como la edad cronológica de la pérdida, estos datos centrales permitirán establecer las actividades a desarrollar y los servicios de apoyo que requerirá la o el estudiante.

Actualmente se cuenta con una mayor cantidad de maestros que manejan la Lengua de Señas Boliviana, aspecto que fortalece la accesibilidad y eliminación de las barreras comunicacionales, por otra parte, un aspecto a resaltar, es la incorporación de maestras/os sordos en los Centros de Educación Especial, quienes fueron formados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, estos elementos aluden al enfoque bilingüe bicultural de los procesos educativos

a desarrollar con personas sordas, puesto que se aplica como L1 la Lengua de Señas Boliviana, y L2 la escritura en castellano por el uso mayoritario.

Gráfico 102: Análisis comparativo de la matrícula de discapacidad auditiva (2013 - 2023)



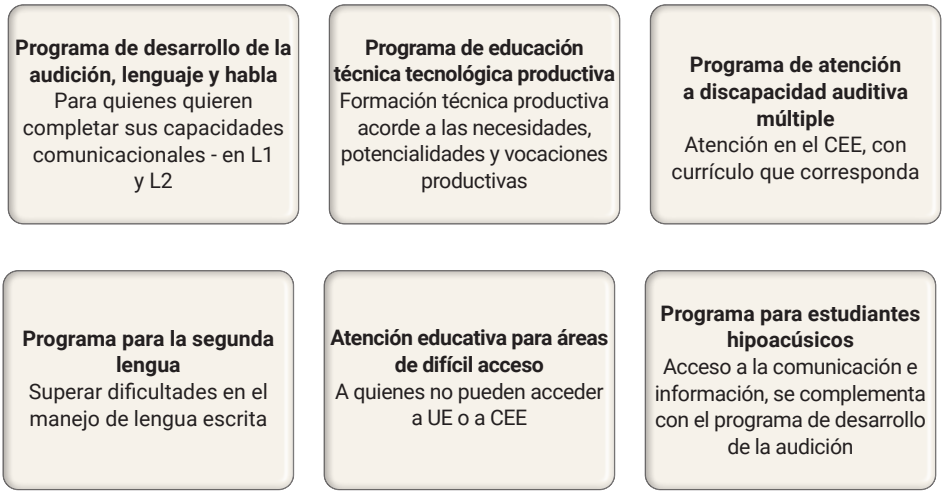
Fuente: Ministerio de Educación, 2024.

El currículo establece el Programa de Estimulación Temprana, dirigido a niños menores de 4 años, cuyo objetivo es fortalecer la identidad de la persona sorda. Este programa permite que el estudiante se reconozca como persona sorda, aprenda su nombre y seña, identifique a su familia, y desarrolle habilidades de comunicación mediante expresiones faciales y corporales, así como la capacidad de describir situaciones.

En la etapa escolar, el proceso continúa en los niveles de Educación Inicial en Familia Comunitaria y Educación Primaria Comunitaria Vocacional, para luego avanzar a Educación Secundaria Comunitaria Productiva o a los niveles y etapas de Educación Alternativa, según corresponda, con el fin de alcanzar el bachillerato y, posteriormente, una formación superior.

Gráfico 103: Currículo específico de discapacidad auditiva (programas complementarios)

Programa de educación básica integral Nivelación de aprendizajes considerando la edad cronológica.	**Programa de aprendizaje de Lengua de Señas Boliviana LSB** Fortalecer y desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos de LSB	**Servicio de aprendizaje de LSB para familias y comunidades** Nivelación de aprendizajes considerando la edad cronológica.



Fuente: Elaborado con base al documento E3 – DGEE, 2023.

El Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Auditiva – 2023 en modalidad indirecta, aborda el tránsito hacia la Educación Secundaria Comunitaria Productiva o la Educación Técnica Tecnológica Productiva, en este proceso, el maestro de apoyo desempeña un papel fundamental en la inclusión, gracias a su dominio de la Lengua de Señas Boliviana.

Los perfiles de salida responden a los establecidos en el Subsistema de Educación Regular, considerando que un estudiante con discapacidad auditiva transita hacia el bachillerato o a la formación técnica.

La transitabilidad, permite avanzar a los diferentes cursos y niveles de educación regular o educación alternativa, donde se desarrolla la educación secundaria; para ello, previamente se debe demostrar haber alcanzado los aprendizajes correspondientes a educación primaria.

Discapacidad Visual

Para la atención educativa de estudiantes con discapacidad visual, se desarrolla en el marco de lo establecido en el **Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Visual**, que contempla aspectos centrales en la modalidad de atención directa, como ser:

- El ingreso pertinente y oportuno a las instituciones educativas de acuerdo a las necesidades, intereses, expectativas y potencialidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual múltiple según corresponda.

- Acciones enfocadas a su permanencia en las Unidades Educativas, Centros de Educación Alternativa o Centros De Educación Especial, donde los estudiantes desarrollan procesos educativos orientados a consolidar su independencia personal y social.
- Promoción para adelantar y desarrollar procesos educativos con el fin de alcanzar y cumplir con los perfiles de cada contenido, grado o nivel.
- La transitabilidad para avanzar de un nivel a otro o de un subsistema a otro, a fin de lograr la formación más adecuada o pertinente.
- El proceso de conclusión de una etapa formativa que permita desarrollar una vida independiente y productiva.

El **Currículo Específico para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Visual,** se centra en que el estudiante alcance la independencia y autonomía personal, familiar y social, lo cual está vinculado al desarrollo humano y las etapas en las que se logran esos avances.

Gráfico 104: Modalidad directa

Atención temprana, desarrollo sensorial y psicomotriz

Estimulación temprana y desarrollo psicomotriz. Lenguaje y Comunicación. Preparación para las actividades de la vida diaria.

Aprestamiento a los procesos educativos regulares

Aprestamiento a la comunicación verbal y escrita en Braille o macro tipo. aprestamiento al razonamiento lógico. actividades de la vida diaria. orientación y movilidad.

Rehabilitación y/o habilitación funcional

Actividades de la vida diaria. Orientación y movilidad. Lectura y escritura en Braille, macrotipo, signografía matemática y ábaco.

Atención educativa a estudiantes con discapacidad visual múltiple

Estimulación temprana: estimulación y desarrollo psicomotriz, musicoterapia, lenguaje y comunicación.

Independencia personal básica.

Independencia y transición a la vida adulta.

Tareas educativas diversificadas.

En la Modalidad Indirecta, los estudiantes con discapacidad visual reciben apoyo educativo de manera paralela a su inscripción en educación regular o educación alternativa, se trabaja con un maestro de apoyo que atiende a máximo 8 estudiantes, en el tiempo equivalente al tercer grado de primaria comunitaria vocacional.

Gráfico 105: Modalidad indirecta

Modalidad indirecta apoyo educativo a estudiantes con discapacidad visual

Apoyo educativo, apoyo a la formación técnica, orientaciones para la inclusión laboral.

El currículo específico considera "Servicios Complementarios" en modalidad directa o indirecta, dirigido a personas con baja visión, donde se desarrolla la capacitación en el uso de dispositivos informáticos y computación. Programa de estimulación visual para niños menores de 7 años, (estimulación visual para consolidar sus capacidades perceptivo – visuales) uso eficaz en diversas situaciones educativas y de la vida cotidiana.

Gráfico 106: Servicios complementarios

Baja visión: Estimulación visual. Rehabilitación visual.

Computación y uso de dispositivos informáticos accesibles.

Sala formativa de familias y comunidades, activa y participativa.

Equipos multidisciplinarios

Luego, se tiene el programa de "Rehabilitación Visual" para personas de 8 años en adelante, que requieran maximizar el uso eficiente del remanente visual; asimismo, se les brinda oportunidades para el desarrollo eficaz y satisfactorio en actividades cotidianas e incluso en actividades recreativas, culturales, que favorezca la autonomía y la inclusión social.

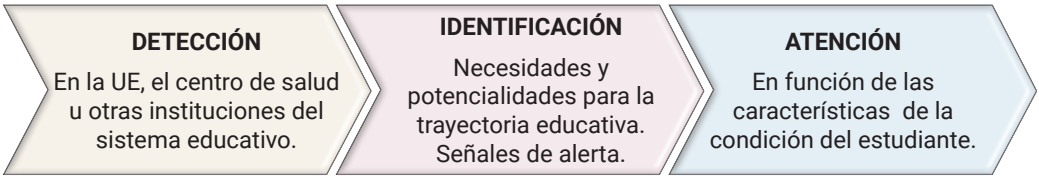
El programa dirigido a las familias y comunidades se desarrolla en coordinación con los Centros de Educación Especial y los padres/madres de familia, con actividades mensuales. Se realizan actividades de orientación y asesoramiento a las familias, proporcionar herramientas para favorecer el desarrollo de hijas e hijos con discapacidad visual.

Discapacidad físico-motora

De acuerdo con el artículo 5, inciso e), de la Ley Nº 223, Ley General para Personas con Discapacidad, se define a las personas con Discapacidad Físico – Motora, de la siguiente manera *"Son las personas con deficiencias anatómicas y neuromúsculo funcionales causantes de limitaciones en el movimiento"*. (Ley 223, p12).

Para esta población, desde el ámbito de Educación Especial, se cuenta con un programa, cuyo objetivo es: *"Garantizar el acceso a la educación oportuna y pertinente de personas con Discapacidad Física Motora con una atención integral educativa, potenciando sus capacidades funcionales remanentes y compensatorias, mediante diferentes tipos de adaptaciones, en respuesta a necesidades educativas individuales, entornos de aula, institución educativa, familia, contexto social respetando su diversidad"*. (p. 16).

Gráfico 107: Procesos de atención integral



Fuente: Ministerio de Educación, 2022.

Para la **Modalidad Directa** los componentes que establece el programa son: identificación, programa de atención temprana, evaluación y servicios del equipo multidisciplinario.

En la **Modalidad Indirecta**, los servicios de asesoría o apoyo técnico pedagógico son los establecidos para la atención.

En ambas modalidades los insumos necesarios se refieren a: diagnóstico clínico, evaluación de equipo multidisciplinario, evaluación educativa y posteriormente el inicio del programa de atención educativa, el cual contiene el programa de atención temprana (individual o grupal) y la atención educativa (individual o grupal). En los servicios se considera fisioterapia, fonoaudiología, psicología y otros según la necesidad.

Programa de Educación Sociocomunitaria en Casa para Personas con Discapacidad Grave y Muy Grave

> *"Es una experiencia que se inició en 2016, desarrollado con participación interministerial, dirigido a estudiantes con discapacidad grave y muy grave que les limita acceder a un CEE. Funciona con*

maestros voluntarios, que reciben un incentivo en años de servicio o convalidación de año de provincia por el trabajo voluntario, consistente en desarrollar actividades educativas personalizadas en el domicilio de al menos dos estudiantes, con una frecuencia semanal mínima de dos veces.”

Este programa cuenta con maestros responsables que tienen ítems de educación especial, quienes son los responsables de acompañar y hacer seguimiento a las actividades que desarrolla el maestro voluntario con el estudiante asignado. Cabe remarcar que los programas de estudio se eligen luego de la evaluación diagnóstica que se realiza al estudiante.

El programa ha atendido al menos a 952 estudiantes con discapacidad grave y muy grave en el país, con maestros voluntarios. Asimismo, se han identificado estudiantes con discapacidad física motora sin compromiso intelectual o sensorial, que lograron concluir el bachillerato humanístico. Por otra parte, también se han identificado estudiantes con discapacidad múltiple, asociada a discapacidad intelectual y/o sensorial, con quienes se han desarrollado itinerarios formativos personalizados o el currículo específico de discapacidad intelectual.

Técnica Tecnológica Productiva para personas con discapacidad

El documento de Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Formación Técnica Tecnológica Productiva para Personas con Discapacidad en Centros de Educación Especial, especifica que “la Educación Técnica Tecnológica Productiva en el Ámbito de Educación Especial, está orientada a desarrollar y adquirir conocimientos teórico prácticos en una especialidad técnica que permita a las personas con discapacidad vivir una vida activa, productiva y satisfactoria de forma independiente, con gradual autonomía, y/o con apoyo de la familia y la comunidad, contribuyendo a la sociedad con un oficio que responde a las potencialidades y vocaciones productivas de la región, de la institución educativa y de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2023).

Para estudiantes con discapacidad auditiva, la Modalidad Indirecta, se desarrolla en el nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva del Subsistema de Educación Regular o en los Centros de Educación Alternativa, para lo cual se recomienda que el maestro de apoyo maneje Lengua de Señas Boliviana y las adaptaciones curriculares.

Para la Modalidad Directa, en los Centros de Educación Especial se cuenta con la Especialidad en Educación Técnica.

Para estudiantes con discapacidad visual, en Modalidad Directa se desarrolla en los Centros de Educación Especial que ofrecen cursos aprobados previamente.

En Modalidad Indirecta se desarrolla en las instituciones educativas a las que asiste el estudiante.

Para discapacidad físico-motora, se recomienda basarse en el currículo de Educación Técnica Tecnológica Productiva del ámbito de Educación Alternativa.

En el documento se establece que, para el caso de la discapacidad intelectual y múltiple (leve y moderada), por considerarse como población más vulnerable, una vez concluida la formación en los niveles de independencia personal y social, avanzan a la formación técnica productiva en los Centros de Educación Especial, con las adaptaciones curriculares necesarias.

Tabla 22: Características de niveles de formación técnica

Nivel	Características
Operario	Cursos de capacitación de saberes y habilidades productivas específicas en determinado oficio. Habilidades para desempeñarse dentro el rango de sus limitaciones. Incluye PcD o familiares. responsables de PcD, que por alguna razón no pueden acceder al aprendizaje sistemático de un oficio, o que, por su edad, situación socioeconómica o familiar, necesitan incorporarse a la actividad laboral.
Básico	Formación sistemática de saberes, conocimientos y habilidades básicas en una especialidad. que las personas con discapacidad puedan desenvolverse de manera autónoma e independiente en trabajos básicos, elementales y específicos para el trabajo productivo.
Auxiliar	Provee a los estudiantes con conocimientos, habilidades y destrezas generales necesarias para ejecutar trabajos con autonomía e independencia, permite a la PcD incorporarse al mercado laboral.
Medio	Formación sistemática, provee el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas integrales y complejas para el ejercicio de una de las especialidades técnicas.

Fuente: Elaboración con datos del documento Lineamientos curriculares (2023).

También se incluye un "Programa de Inclusión Laboral", por el cual, una vez formado el estudiante con discapacidad en Educación Técnica en Centros de Educación Especial, se incluye laboralmente a instituciones o empresas públicas o privadas en igualdad de oportunidades y con equiparación de condiciones, contribuyendo de esa forma a su inclusión económica y social. En este caso, el rol del Equipo Multidisciplinario es importante.

Programa de unidades productivas, en el documento se indica que tiene el propósito de brindar autosostenibilidad, pero no amplía las características que tendría, siendo necesario considerar el nivel de desarrollo de autonomía e independencia del estudiante.

Discapacidad mental o psíquica

El documento de Lineamientos para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Mental o Psíquica, plantea criterios y orientaciones a aplicarse en el Sistema Educativo Plurinacional; asimismo, se caracteriza a esta población con base a lo establecido en la Ley Nº 223, Ley General para Personas con Discapacidad, como: "*personas que debido a causas biológicas, psicodinámicas o ambientales son afectadas por alteraciones de los procesos cognitivos, lógicos, volitivos, afectivos o psicosociales que se traducen en trastornos del razonamiento, de la personalidad, del comportamiento, del juicio y comprensión de la realidad, que les dificultan adaptarse a ella y a sus particulares condiciones de vida, además de impedirles el desarrollo armónico de relaciones familiares, laborales y sociales, sin tener conciencia de la enfermedad psíquica*".

En la **Modalidad Indirecta,** se desarrollan acciones para la prevención, información, sensibilización y remisión. Considerando el Subsistema de Educación Regular y Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, debido a que esta condición se manifiesta de la adolescencia en adelante. El Programa Educativo de Desarrollo Emocional, se centra en la prevención de trastornos internalizados, desarrollo de habilidades sociales, manejo de conductas asertivas, mostrar empatía, dominar la resolución de problemas, entre otros, que favorezcan el desarrollo emocional de manera equilibrada, a partir de talleres con temáticas concretas.

La **Modalidad Directa,** permite prevenir y compensar las necesidades identificadas a través de medidas específicas de apoyo y programas educativos, favorecer la autonomía e independencia en actividades de la vida diaria, desarrollar capacidades físicas y psíquicas de cada estudiante.

Tabla 23: Programas de discapacidad mental o psíquica

PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS
Habilidades Sociales	Mejora y ajuste comportamental de las y los estudiantes en la comunidad o reducción de síntomas.
Rehabilitación Cognitiva	Se activan las funciones ejecutivas para que, eventualmente se lleguen a activar procesos cognitivos.
Psicoeducación	Que el estudiante tome conciencia de la condición de discapacidad que presenta.
Autocontrol	Mejora en la gestión de los impulsos, en la autorregulación emocional, en la planificación o en la autoconciencia, que son absolutamente esenciales para el bienestar del estudiante.
Actividades de la Vida Diaria	Se rehabilitan las áreas del comportamiento que son esenciales para el cotidiano vivir.

Psicomotricidad	Utiliza el movimiento corporal para lograr fines educativos y de desarrollo.
Ocio y tiempo libre	Desarrollo de aprendizajes placenteros a través del juego.
Terapia Ocupacional	Se promueve el bienestar a través de la "ocupación"
Expresión corporal y artística	Aplica la expresión dramática, el juego teatral, el movimiento del cuerpo, la expresión de lo simbólico y la puesta en escena de lo vivido como herramienta terapéutica de canalización de emociones.
Esparcimiento o distensión	Liberar energía, y estimular el movimiento y la risa, como consecuencia se genera distensión de los estudiantes tanto psicológica como físicamente.

Fuente: Elaborado con base en Lineamientos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad mental o psíquica (2023).

Para el desarrollo de las actividades se propone un Plan Individual de Desarrollo Educativo, trimestralizado, que contiene objetivos educativos a corto y largo plazo.

Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.)

El **Programa Educativo para Estudiantes con Condición o Trastornos del Espectro Autista** T.E.A., establece una clasificación, que se resume en la siguiente tabla:

Tabla 24: Clasificación del TEA

Sin trastorno del desarrollo intelectual		Con trastorno del desarrollo intelectual	
Leve alteración o sin alteración del lenguaje funcional	Con alteración del lenguaje funcional	Leve alteración o sin alteración del lenguaje funcional	Con alteración del lenguaje funcional

Fuente: Elaborado con base a Lineamientos Curriculares para el SEP (2022).

Estudiantes que no tienen asociada una alteración a nivel cognitivo o intelectual, con las adaptaciones y atención correspondiente, logran alcanzar los objetivos de aprendizaje de educación regular, mientras que aquellos que tienen compromiso intelectual, requerirán mayor apoyo, e incluso Itinerarios Educativos Personalizados.

En la **Modalidad Directa**, se brinda servicio a través de los Centros de Educación Especial con programas educativos, que permiten desarrollar procesos educativos pertinentes.

La **Modalidad Indirecta**, se desarrolla en las unidades educativas regulares para la atención de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista de tipo 1, donde se puede implementar programas educativos inclusivos de apoyo con adaptaciones curriculares a las planificaciones curriculares, con la valoración inicial que establezca el diagnóstico médico, nivel/tipos de espectros, características, necesidades, expectativas, intereses, limitaciones. Esto permitirá definir el grado y nivel educativo, la trayectoria educativa y necesidades de apoyo que requiera, para luego plantear los planes y programas educativos que correspondan al perfil del estudiante. Puede desarrollarse procesos educativos en el Subsistema de educación regular, o en el Centro de Educación Especial donde podrá incluso acceder a itinerarios educativos personalizados.

Problemáticas

Considerando las particularidades de la población con discapacidad, se ha identificado la necesidad de diferenciar espacios de atención educativa para personas adultas con discapacidad. En el marco de la atención oportuna y pertinente es necesario desarrollar un estudio técnico que considere los límites de edades cronológicas para la atención educativa, especialmente en la conclusión de ciclos, particularmente en el caso de estudiantes con discapacidad múltiple asociada a discapacidad intelectual, en la modalidad directa.

Existen estudiantes que por las características que presentan tienen limitaciones para alcanzar el nivel de independencia social, son quienes podrían acceder a los itinerarios educativos personalizados, pero es necesario definir si será de manera indefinida o en función a criterios que se requieren precisar.

Es en este sentido que se hace necesario configurar un espacio de atención para personas adultas con discapacidad múltiple, especialmente asociada a discapacidad intelectual, quienes requieren acceder a servicios de apoyo diferenciados, considerando la edad cronológica que han alcanzado y la pertinencia de su permanencia en el Centro de Educación Especial.

Se cuenta con centros de educación especial que atienden a estudiantes con discapacidad en modalidad directa y modalidad indirecta. Los estudiantes con discapacidad visual o auditiva generalmente están incluidos en las unidades educativas o Centros de Educación Alternativa y transitan hacia el bachillerato y profesionalización. En el caso de discapacidad intelectual estudiantes con grado leve y moderado también son incluidos a educación primaria comunitaria vocacional, secundaria comunitaria productiva o educación alternativa, y pueden alcanzar el bachillerato y profesionalización.

Existe el grupo de estudiantes que presentan discapacidad intelectual grave y muy grave, o discapacidad múltiple asociada a discapacidad intelectual, quienes

asisten a los Centros de Educación Especial y desarrollan el currículo específico para discapacidad intelectual. Durante los años de permanencia, este grupo de estudiantes ha desarrollado el currículo de discapacidad intelectual, pero no logra concluir el proceso por las particularidades que presenta. En estos casos es necesario identificar alternativas para la continuidad de servicios

Como parte de la formación integral de las y los estudiantes con discapacidad se requiere desarrollar temáticas referidas a la prevención de violencias, educación para la sexualidad, transición a la vida independiente, entre otras. Es prioritario considerar la accesibilidad de los materiales y recursos para desarrollar estas y otras temáticas similares.

Para el avance en los Centros de Educación Especial, queda pendiente la concreción de los contenidos, incluyendo estrategias para las prácticas pre laborales de estudiantes con discapacidad que transitan a la formación técnica productiva.

- **Ampliación de la cobertura de estudiantes con discapacidad en el SEP**. La política de educación inclusiva posibilita que estudiantes con discapacidad accedan a procesos educativos en el Subsistema de Educación Regular, Educación Alternativa o Educación Superior, según el desarrollo que van alcanzando.

  El manejo de estrategias y metodologías para responder a las necesidades y potencialidades identificadas en las y los estudiantes, constituye una tarea central en la formación continua y especializada de maestras y maestros del SEP.

  La Dirección General de Educación Especial ha generado documentos de apoyo para la identificación de señales de alerta y signos de riesgo, dirigidos a maestras/os de Educación Inicial en Familia Comunitaria o en Educación Primaria Comunitaria Vocacional, así como la Guía de Adaptaciones Curriculares. También se cuenta con currículos específicos para la atención educativa en modalidad directa.

  Estos documentos han sido socializados con maestras/os del SEP, de manera que su aplicación facilite la planificación curricular, para la atención pertinente de estudiantes con discapacidad incluidos en educación regular o educación alternativa.

  En el caso de estudiantes con discapacidad auditiva, la eliminación de barreras comunicacionales requiere mayor atención, para ello es necesario promover el manejo de la Lengua de Señas Boliviana en los espacios educativos, elaboración de materiales y recursos educativos accesibles que faciliten el desarrollo de los procesos formativos, que la o el estudiante alcance el bachillerato mínimamente y transite hacia la educación superior.

En el caso de la discapacidad visual, el uso de recursos como la lectura y escritura en sistema Braille, la orientación y movilidad para el desplazamiento seguro en espacios educativos son las prioridades para avanzar en la culminación de estudios al bachillerato y educación superior.

Para la discapacidad intelectual, considerando el grado de discapacidad que presenta la o el estudiante, las adaptaciones curriculares facilitarán el avance curricular y el logro de objetivos de aprendizaje establecidos, brindando la posibilidad de acceder al bachillerato y posterior profesionalización.

Para estudiantes que presentan discapacidad físico motora, las adaptaciones al mobiliario, a la infraestructura y el uso de herramientas y tecnologías adaptadas son la prioridad, para el avance curricular las adaptaciones necesarias que faciliten el logro de objetivos de aprendizaje correspondientes.

En la atención educativa a la población de estudiantes con discapacidad desde la Dirección General de Educación Especial se ha avanzado en generar documentación específica por discapacidad y recursos para la atención educativa, que maestras y maestros pueden aplicar en la planificación de las actividades curriculares, según el grado y nivel en el que se encuentra la o el estudiante con discapacidad.

Para la ampliación de la cobertura se requiere la cualificación y especialización de maestras y maestros del SEP en general, de manera que se desarrollen procesos educativos pertinentes y oportunos, para estudiantes con discapacidad incluidos en aulas de educación regular y educación alternativa, con el propósito de que todos alcancen el nivel de bachillerato y transiten hacia educación superior.

Complementariamente, es necesario que la comunidad educativa asuma acciones comprometidas para garantizar entornos educativos seguros y accesibles, para estudiantes con discapacidad. Generar acciones para la sensibilización y toma de conciencia del derecho a la educación de todas las personas, con o sin discapacidad, fortalecer la convivencia armónica libre de violencia, ampliando la cobertura a estudiantes con discapacidad en todo el SEP.

- **Ampliación y consolidación de equipos multidisciplinarios**. Se tienen 270 Centros de Educación Especial que en mayor proporción atienden a estudiantes con discapacidad, así mismo, se cuenta con equipos multidisciplinarios que no logran responder a la demanda de evaluación y diagnóstico que se solicita. Se requiere conformar los equipos con profesionales que realicen la identificación de las necesidades y potencialidades de las y los estudiantes

para la planificación de las actividades curriculares, según corresponda en modalidad directa o indirecta.

- **Generar condiciones para el acceso a materiales y recursos en formato accesible.** Incluyendo tecnologías emergentes y metodologías que faciliten el recorrido educativo en todo el SEP, disponibles para estudiantes con discapacidad y maestras/os, para el apoyo en el desarrollo de procesos educativos de calidad. Materiales en LSB, Sistema Braille y otros sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.

  Paralelamente, coordinar acciones para generar programas de sensibilización, información y especialización de maestras y maestros del SEP, en el manejo de estrategias educativas por área de atención, aplicación de los documentos generados desde la DGEE, aplicables en los Subsistemas de educación regular, Ámbito de Educación Alternativa, considerando las diferentes tipologías de discapacidad.

- **Desarrollar comunidades inclusivas.** Las cuales garanticen el respeto a la diversidad. Las y los estudiantes con discapacidad enfrentan obstáculos y barreras para incorporarse a espacios educativos de otros Subsistemas, donde pueden encontrar actitudes y posturas de discriminación o subestimación de sus potencialidades, por lo cual se requiere incidir en la comunidad educativa para desarrollar acciones y programas de sensibilización, difusión de información sobre derechos y deberes de las personas con discapacidad, posibilidades para el acceso a servicios, aspectos puntuales sobre las modalidades de atención directa e indirecta y otros datos que permitan configurar la realidad a la que cotidianamente se enfrentan estudiantes con discapacidad en la comunidad. En este proceso de sensibilización la familia puede ser un agente importante.

5.3.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad

Política 1	**Consolidación de los Centros Integrales Multisectoriales en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo**
Objetivo	Consolidar los Centros Integrales Multisectoriales como espacios especializados que respondan a las necesidades y potencialidades de los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional, transformándolos en instancias de prevención, investigación, identificación, diagnóstico y orientación, con una gestión institucional propia que garantice una atención educativa adecuada oportuna y pertinente.

Líneas de acción:

- Transformación y fortalecimiento de los Centros de Educación Especial en Centros Integrales Multisectoriales que funcionen como instancias de investigación y servicios especializados de diagnóstico, identificación y orientación, en función a las necesidades y capacidades de los estudiantes, para mejorar la atención educativa, fomentar la inclusión y promover el desarrollo integral, con la participación activa de las familias y comunidad educativa en general.
- Elaboración de normativa específica que regule los lineamientos y procedimientos para el funcionamiento, gestión y supervisión de los Centros Integrales Multisectoriales, consolidando su rol en la educación inclusiva y en el desarrollo de los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional.
- Conformación de equipos multidisciplinarios que brinden una atención integral y especializada, garantizando una respuesta eficaz a las necesidades educativas y potencialidades de los estudiantes. Viabilizar los mismos a partir de convenios interministeriales.
- Creación, dotación y validación de instrumentos de identificación, diagnóstico y orientación, con el respaldo de expertos que aseguren su pertinencia y efectividad en la práctica educativa.
- Uso adecuado de recursos para mejorar la calidad de servicios y optimización de la gestión institucional en los Centros Integrales Multisectoriales.

Política 2	**Educación modular implementada para personas con discapacidad**
Objetivo	Implementar una educación modular para personas con discapacidad en zonas alejadas y de difícil acceso, mediante la creación de protocolos de intervención temprana, y la integración de un sistema de información coordinado, para brindar una atención educativa oportuna y pertinente a las y los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional.

Líneas de acción:

- Diagnóstico de la población de personas con discapacidad que requieren atención en zonas alejadas y de difícil acceso.
- Desarrollo de procesos de identificación y orientación en unidades educativas alejadas para asegurar una cobertura integral y equitativa en todas las zonas del país.

- Implementación de educación modular itinerante con carga horaria propia en zonas de difícil acceso, fronteras y áreas alejadas, para el desarrollo de procesos educativos pertinentes y brindar orientación al personal docente, administrativo, padres y madres de familia, sobre atención educativa oportuna.
- Elaboración de guías y protocolos de intervención temprana destinados a la detección y atención educativa oportuna y pertinente de estudiantes con discapacidad en los niveles de Educación Inicial en Familia Comunitaria y Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Para su aplicabilidad por el subsistema de Educación Regular.
- Coordinación entre maestros, autoridades y comunidad educativa con la finalidad de garantizar una cobertura integral y equitativa en las zonas de difícil acceso, fronteras y seguimiento de los casos identificados.

Política 3 **Educación técnico-productiva para la inclusión laboral**

Objetivo Promover una educación técnico-productiva a través de programas de formación para la transición exitosa hacia la inserción laboral de estudiantes con discapacidad.

Líneas de acción:

- Desarrollo de programas de formación técnica para el fortalecimiento de habilidades laborales específicas a sus intereses, con metodologías adaptadas a las capacidades individuales de las y los estudiantes.
- Implementación de talleres pre-laborales, que ofrezcan experiencias prácticas en entornos simulados o reales de trabajo, fomentando la exploración de intereses y el desarrollo de habilidades específicas para la inserción laboral.
- Implementación de un programa de seguimiento y tutoría en los espacios laborales y emprendimientos comunitarios de los estudiantes con discapacidad, basado en indicadores específicos de adaptación, desempeño y desarrollo de habilidades, para asegurar una transición exitosa hacia la vida laboral.

Política 4 **Aplicación de la tecnología e inteligencia artificial en educación especial**

Objetivo Implementar el uso de tecnologías e inteligencia artificial en la educación inclusiva, a partir de la organización de foros, talleres de intercambio, alianzas con universidades, para fortalecer los procesos educativos, mejorar la accesibilidad y promover la autonomía de estudiantes con discapacidad en los centros de educación especial.

Líneas de acción:

- Implementación de estudios sobre el uso de tecnologías e inteligencia artificial en la educación inclusiva, orientados a fortalecer los procesos educativos, mejorar la accesibilidad, y fomentar la comunicación y autonomía de estudiantes con discapacidad.
- Establecimiento de alianzas con universidades para el desarrollo de estudios sobre el impacto de la IA y tecnologías inclusivas en el desarrollo educativo, emocional y social de los estudiantes con discapacidad.
- Organización de foros y talleres de intercambio de experiencias y conocimientos sobre el uso de IA y tecnología inclusiva, reuniendo a educadores, desarrolladores, familias y estudiantes para compartir mejores prácticas, desafíos y oportunidades en la implementación de estas tecnologías en contextos educativos diversos. Con accesibilidad para la población con discapacidad.

Política 5 Consolidar en igualdad de condiciones con el Sistema Educativo Plurinacional el desarrollo de los currículos específicos.

Líneas de Acción:

- Equiparar el currículo del área de la discapacidad auditiva y visual manteniendo la carga horaria correspondiente al nivel de Primaria Comunitaria Vocacional.
- Ratificar que el periodo pedagógico de la Educación Especial debe ser de 40 minutos.

Política 6 Consolidar el enfoque de Educación Bilingüe para personas sordas en el SEP

Líneas de Acción:

- Generar mecanismos de detección temprana y derivación de niños sordos a los CEE.
- Crear una metodología efectiva con la participación de toda la Comunidad Educativa, para la enseñanza de la segunda lengua (castellano) a estudiantes sordos; para mejorar sus habilidades de lecto escritura.
- Creación y dotación de materiales educativos pertinentes en LSB (libros, videos, cuentos, himnos y otros que son necesarios).
- Generar mecanismos para capacitación de forma continua de maestros de apoyo y modalidad Directa en LSB para garantizar la calidad Educativa.

- Enseñanza de la LSB en los diferentes subsistemas a través de una currícula específica por niveles y años de escolaridad. La enseñanza debe ser prioritariamente por un maestro sordo.

Política 7 Construir un plan Educativo quinquenal por la calidad Educativa 2025-2030

Líneas de Acción:

- Encuentro Especializado del ámbito de Educación Especial con la participación de áreas y subáreas.
- Crear el observatorio Plurinacional de la calidad Educativa Inclusiva, que aplique instrumentos de evaluación pertinentes y de acuerdo a la diversidad poblacional (eliminado en plenaria general)[1]

Política 8 Consolidar medios aumentativos y alternativos de comunicación para la población con discapacidad

Líneas de Acción

- Implementar material tiflotecnológico, material en alto relieve, macrotipos, formato digital, Braille y otros que favorezcan el acceso a información, audiolibros, Lectores de Pantalla.
- Normar la cantidad de estudiantes de educación regular, alternativa y superior en relación con estudiantes incluidos en educación especial (EE), considerando el tipo y grado de discapacidad, dificultades en el aprendizaje o talento extraordinario.

5.4. Comisión 10: Currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje

5.4.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje

El Programa de Atención Educativa a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje (2023), aprobado por la Resolución Ministerial Nº 1040/2022, establece una definición fundamental que permite comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes en su proceso educativo, esta definición incluye un análisis detallado de las Dificultades Generales en el Aprendizaje, entendidas como el resultado de una serie de causas, orígenes y factores interrelacionados

1. En la Plenaria General del Congreso Plurinacional de Educación se acordó, de forma unánime, que todos los temas relacionados con la "Calidad Educativa" sean gestionados exclusivamente por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa.

que abarcan dimensiones neuro-bio-psico-socio-culturales y ambientales. De manera textual el texto infiere lo siguiente:

- "**Dificultades Generales en el Aprendizaje,** partimos de que existen dificultades para aprender por múltiples causas, orígenes y factores interrelacionadas de "neuro-bio-psico-socio-cultural-ambiental", en ese entendido es un desfase con rezago escolar en todas o mayoría de las áreas de aprendizaje, sin alcanzar los objetivos educativos, por incidencia de factores extrínsecos de la diversidad de estilos, ritmos, habilidades, potencialidades, motivaciones, cualidades, necesidades, formas de percepción y comprensión; desequilibrios emocionales por violencia en la familia, comunidad, institución, incomprensión de la lengua, inadaptabilidad en la escuela, métodos y materiales de enseñanza inadecuados, aprestamientos inapropiados, carencias de orden, rutina, hábitos, desnutrición y otros factores socio ambientales. Generalmente son temporales, a ser superadas con la maduración y la mejora de condiciones en el contexto inmediato del estudiante (…)".
- "**Dificultades Específicas en el Aprendizaje,** se concibe como un desnivel discordante entre el desarrollo integral, capacidades de aprendizaje, habilidades de desempeño y rezago educativo por falta de consolidación de factores intrínsecos como funciones psicológicas y motoras básicas, cognitivas, ejecutivas, desarrollo socioemocional que afectan a procesos educativos con mayor frecuencia en la lectura, escritura, razonamiento verbal – lógico y cálculo matemático. Generalmente tienen un origen neurológico, en la mayoría de los casos no está comprometida la inteligencia ni las vías sensoriales, pueden ser inespecíficos, temporales o permanentes". (Ministerio de Educación, 2023, p.21 -22).

El área de dificultades en el aprendizaje, dentro del Ámbito de Educación Especial, cuenta con un Programa de Atención Educativa a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje que, si bien no constituye un currículo específico, responde a las necesidades que emergen en el contexto de la educación regular, particularmente en el desarrollo de aprendizajes fundamentales como la lectura, la escritura y el cálculo.

El área de atención educativa a estudiantes con dificultades en el aprendizaje se desarrolla en dos modalidades: *directa* e *indirecta*, se involucra tanto la unidad educativa regular como el Centro de Educación Especial.

Según el documento oficial "Programa de Atención Educativa a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje", el objetivo es: brindar atención educativa integral de manera oportuna y pertinente a estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje en modalidad directa e indirecta, tomando en cuenta las necesidades, intereses,

expectativas y potencialidades del estudiante, en el marco del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

El Programa, para la **modalidad indirecta**, plantea acciones de sensibilización comunitaria, detección y atención preventiva, especialmente dirigidas a las dificultades generales, además de la trayectoria educativa, la transición y el acompañamiento, particularmente a las dificultades específicas. Para la **modalidad directa,** centrada en las dificultades específicas en el aprendizaje, propone la intervención pedagógica y multidisciplinaria, que incluye la identificación, el diagnóstico y la atención preventiva. Complementariamente, se plantean Servicios Multidisciplinarios que se desarrollan considerando la presencia de dificultades inespecíficas, permanentes y de prevención o reeducación.

La propuesta de atención educativa en ambas modalidades es la siguiente:

Tabla 25: Etapas de modalidades de atención

Etapas	Modalidad directa (En el CEE)	Modalidad indirecta (En la U.E. Regular)
Sensibilización comunitaria	- Incluye a comunidades educativas y autoridades. Capacitación de maestros/as de educación regular y otros actores. - Orientación oportuna y pertinente sobre procesos de detección a maestros/as de educación regular. - Organizar comunidades educativas para fortalecer la inclusión. - Además de asumir roles para la intervención.	- Acciones para sensibilizar a estudiantes y comunidad al - interior y fuera del aula. - Información y orientación a familiares/tutores. - Coordinación con la comisión técnico-pedagógica. - Hacer acuerdos y asumir roles para la intervención.
Detección		- Aplicación de instrumentos o guías de detección de señales de alerta. Diagnósticos pedagógicos, en caso de dificultades específicas. Remitir al CEE.
Identificación	- Exploración de áreas del desarrollo, valoración de capacidades y habilidades para el desarrollo académico. - Diagnóstico multidisciplinario - Identificación de dificultades.	

Atención preventiva	- INDIVIDUAL - Orientación a la familia, maestra de educación regular, y equipo multidisciplinario. - Coordinar acciones para la intervención, adaptaciones curriculares y otras favorables. - GRUPAL - Atención pertinente por grupos de nivel a estudiantes con dificultades específicas. - Orientaciones a la familia. - Acciones conjuntas con el equipo multidisciplinario para las dificultades inespecíficas.	- INDIVIDUAL - Recabar información y orientar acciones preventivas, con la familia, comunidad para el trabajo coordinado con la maestra de unidad educativa regular. - Acciones con el estudiante con dificultades generales. - GRUPAL - Atención a dificultades generales, implementar adaptaciones curriculares, elaboración de materiales educativos de apoyo.
Trayectoria	- Coordinación con familia y maestra/o de aula regular. - Elaboración de informe de avances, logros y dificultades.	- Elaboración del file de información de la trayectoria educativa del estudiante. - Registro de logros, avances, retrocesos.
Transición y acompañamiento (asesoría y orientaciones)	- Elaboración de materiales educativos, capacitaciones y orientaciones en priorización, dosificación y adaptaciones de planes de desarrollo curricular. - Seguimiento y acompañamiento al logro de objetivos en aula regular y familia.	- Elaboración conjunta de planes estratégicos para familia y aula regular. - Elaboración de materiales educativos. Priorización, dosificación y adaptación de planes de desarrollo curricular - Seguimiento al logro de objetivos.

Fuente: Elaboración con base al Programa de Atención a Estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje (2022).

El documento establece perfiles de salida para cada una de las modalidades, así como los estados finales al concluir el programa: prosigue, concluido, retiro, abandono, no incorporado. Estos datos se registran luego del periodo de aplicación del programa personalizado. En el caso de estudiantes que presentan dificultades específicas y son atendidos en los centros de educación especial en horarios alternos, bajo la modalidad directa, la maestra o el maestro de educación especial, con base en el diagnóstico e identificación de necesidades y potencialidades, elabora un programa de apoyo para un lapso de 6 meses a un año, según la complejidad presentada. El informe que presenta la maestra o el maestro consigna el estado final del estudiante: prosigue, concluido, retiro, abandono, no incorporado.

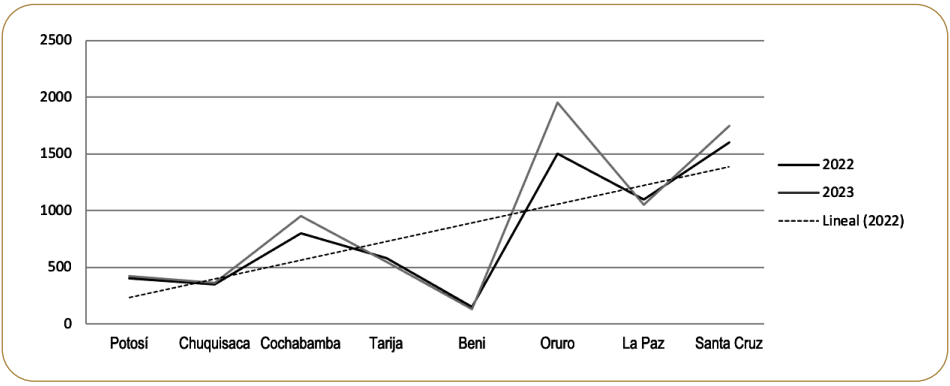
En el caso de estudiantes que son atendidos en modalidad indirecta, es decir, en la misma unidad educativa durante el horario regular, prioritariamente se incluyen estudiantes que presentan dificultades generales en el aprendizaje. Excepcionalmente, también podrían considerarse estudiantes con dificultades específicas, siempre que estas hubiesen sido detectadas e identificadas oportunamente. Se realiza un trabajo coordinado entre la maestra de aula de educación regular y la maestra o maestro de dificultades en el aprendizaje de educación especial, quienes, al concluir el semestre o el año, presentan un informe conjunto sobre las actividades coordinadas, implementadas y los resultados alcanzados. Este informe final consigna los estados finales: prosigue, concluido, retiro, abandono, no incorporado, y es remitido tanto a la dirección del centro de educación especial como a la dirección de la unidad educativa regular donde está matriculado el o la estudiante.

Logros y avances

La atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje ha registrado avances significativos, tanto cuantitativos como cualitativos, desde la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

Según los datos disponibles en el Sistema de Información Educativa, la población de estudiantes con dificultades en el aprendizaje ha experimentado la siguiente variación entre las gestiones 2022 y 2023.

Gráfico 108: Estudiantes con dificultades en el aprendizaje (2022 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación - Dirección General de Planificación, 2024.

Se observa un incremento en relación con gestiones pasadas, con mayor notoriedad en departamentos donde se cuenta con centros establecidos específicamente para la atención de dificultades en el aprendizaje, siendo Oruro el departamento que reporta la mayor cantidad de casos atendidos, en comparación con Beni, que reporta un mínimo de casos.

La ampliación de la cobertura para atender a estudiantes con dificultades en el aprendizaje es otro logro de la aplicación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ya que ha permitido incorporar un área específica para esta población, crear Centros de Educación Especial y gestionar ítems para maestras/os. Los maestros responsables de esta área realizan un trabajo directo con las comunidades educativas, lo cual incluso forma parte de la carga horaria asignada, como lo establece el documento oficial del Programa de Atención Educativa.

La Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" estructuró administrativamente los Centros de Educación Especial para atender a esta población en dos modalidades, designando maestros responsables del área, quienes realizan acciones tanto en los CEE como en coordinación con las unidades educativas regulares.

Según los datos, en la educación regular actualmente se detecta un mayor número de niñas y niños con alguna dificultad para seguir el ritmo de los aprendizajes de su grupo de edad. Por esta razón, son derivados al CEE para su respectiva evaluación e identificación de necesidades y requerimientos.

En este marco, el proceso de identificación de un o una estudiante que requiere acceder al programa se inicia con la detección realizada por la maestra en el aula regular. Posteriormente, en coordinación con la familia, se deriva al estudiante para ser valorado por el equipo multidisciplinario del Centro de Educación Especial. A partir de la evaluación integral, se identifican las necesidades y requerimientos, y se elabora un programa de apoyo, ya sea en modalidad directa o indirecta, considerando un periodo aproximado de 6 meses a un año para concluir el programa.

Otro logro identificado en esta área es la generación de documentos curriculares y materiales de apoyo para maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, que incluyen un marco general para el desarrollo de actividades directas con estudiantes, detallando los criterios para la atención en las modalidades directa e indirecta, lo que permite apoyar la gestión de los centros de educación especial responsables del área.

Respecto al acceso y permanencia, el tiempo que un estudiante permanece en el programa depende de las necesidades y requerimientos identificados. Particularmente, se espera que en un semestre promedio un estudiante supere las dificultades o desarrolle las habilidades necesarias para avanzar en sus aprendizajes. Sin embargo, esto está determinado por un diagnóstico preciso y por el establecimiento de programas o acciones concretas que respondan a las necesidades educativas del estudiante y su contexto.

Los lineamientos curriculares establecidos desde la Dirección General de Educación Especial han sido socializados y compartidos con maestras y maestros del Subsistema de Educación Regular. Específicamente, en el nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional, que es donde se detectan con mayor frecuencia las dificultades en el aprendizaje. En este sentido, se han desarrollado cursos, talleres y seminarios para la socialización de los documentos, tales como el Programa de Atención Educativa, la Guía de Observación y Detección de Signos de Riesgo, y la Guía de Detección de Señales de Alerta, dirigidos tanto al nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria como a la Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

La conformación del área de dificultades en el aprendizaje ha permitido que los Centros de Educación Especial organicen la asignación de carga horaria a maestras/os para la atención en modalidad directa e indirecta, de manera que se desarrollen actividades coordinadas con las unidades educativas, la familia y la comunidad.

En el proceso de atención educativa, tanto en la modalidad directa como en la indirecta, la maestra de educación especial interactúa con la maestra de educación regular, coordinando los avances del estudiante y las modificaciones necesarias a las actividades, hasta concluir el programa de atención. Aunque se realiza un proceso de evaluación diagnóstica, el trabajo coordinado entre el equipo multidisciplinario y el maestro responsable del área permite retroalimentar el proceso de identificación de las necesidades precisas del estudiante, repercutiendo en su avance y conclusión en los tiempos establecidos, además de fomentar el involucramiento de la familia

Desafíos por alcanzar

La atención educativa a estudiantes con dificultades en el aprendizaje desde un enfoque proactivo ha permitido el desarrollo de documentos y estrategias diseñadas para asegurar la identificación temprana de dificultades, la formación continua de maestras/os y la implementación de recursos y materiales adaptados a las necesidades específicas de cada estudiante. Aún persisten desafíos que requieren atención y acción coordinada. En este contexto, a continuación, se presentan algunas problemáticas específicas relacionadas con la atención educativa de estos estudiantes, organizadas en torno a políticas sugeridas para abordarlas de manera efectiva, estas problemáticas han surgido como resultado de la sistematización de las diversas propuestas formuladas durante los Encuentros Departamentales de Educación y otros documentos sectoriales enviados al Ministerio de Educación, que constituyen insumos sustanciales para el Congreso Plurinacional de Educación. A continuación, se detallan estos puntos clave:

- **Cobertura Educativa en el Área de Dificultades en el Aprendizaje.** La cobertura educativa para estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje o que han sido detectados en el aula regular y requieren la identificación por el equipo multidisciplinario del CEE, en muchos casos no llega a tiempo, limitando el acceso de manera oportuna, debido principalmente a que los equipos son pocos.

  El Programa de Atención educativa a las dificultades en el aprendizaje, generado desde la DGEE, establece directrices para la respuesta oportuna y pertinente a las dificultades que presenta un estudiante. Así mismo, las Guías de detección de señales de alerta o la Guía de observación y detección, tanto para maestros de nivel inicial en familia comunitaria, como para el nivel de educación primaria comunitaria vocacional, son esenciales para el primer paso en la detección y posterior evaluación profesional. Sin embargo, se evidencia que maestras/os de muchas unidades educativas aún desconocen estos materiales producidos, siendo necesario establecer mecanismos de difusión de los mismos a maestras/os del SEP.

- **Acceso, Permanencia y Conclusión de los Programas de Atención Educativa.** Bolivia ha avanzado significativamente en el reconocimiento de la importancia de una educación inclusiva para todos los estudiantes, también para aquellos con dificultades en el aprendizaje, este compromiso se ha visto reflejado en la implementación de políticas educativas que promueven la igualdad de oportunidades y la atención a la diversidad. Sin embargo, aún persisten acciones que requieren una atención más enfocada y coordinada para garantizar el acceso y la permanencia de estos estudiantes en los programas educativos.

  Una de las cuestiones más significativas es la necesidad de garantizar el acceso, la permanencia y conclusión de estudiantes con dificultades en el aprendizaje dentro del Sistema Educativo Plurinacional, puesto que las dificultades que se presentan en el proceso de apropiación de los aprendizajes básicos pueden llevar a la deserción, o rezagos educativos.

  El apoyo técnico pedagógico entre unidades educativas regulares y centros de educación especial requiere de una coordinación precisa entre la maestra de aula y la maestra de educación especial. Esta coordinación y acompañamiento favorecerá el desarrollo de actividades a favor del niño o niña.

  Es crucial fortalecer los equipos multidisciplinarios en los Centros de Educación Especial, estos equipos deben estar compuestos por profesionales de diversas especialidades, como psicopedagogos, fisioterapeutas, psicólogos y especialistas en educación inclusiva, quienes elaboran el informe del estado

de situación del estudiante, información que permite planificar las actividades a desarrollar.

Al adoptar medidas que fortalezcan la atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje, Bolivia puede avanzar hacia un sistema educativo más equitativo y accesible, asegurando que cada estudiante reciba el apoyo necesario para triunfar en su proceso educativo. La colaboración entre todos los actores educativos es clave para lograr un cambio significativo en este ámbito y garantizar que la educación inclusiva sea una realidad para todos.

- **Sistema Integral de monitoreo y seguimiento.** La necesidad de fortalecer un sistema de seguimiento y acompañamiento efectivo, que brinde información sobre el recorrido educativo de un estudiante, es una barrera para la mejora de los procesos educativos en el área de dificultades en el aprendizaje. Establecer mecanismos de seguimiento que aseguren la implementación de normativas, programas y recursos es fundamental para evaluar el progreso de los estudiantes y la efectividad de las intervenciones educativas, la debilidad de la información limita la capacidad de las instituciones educativas para realizar ajustes necesarios y mejorar la calidad de la atención.

- **Difusión y socialización de programas y guías de atención.** El Programa de atención educativa y las guías de detección de señales de alerta y signos de riesgo requieren ser difundidos, de ser necesario contextualizarlos o complementarlos con otras herramientas, de manera que facilite a la maestra/o en el manejo y realizar la detección oportuna para establecer acciones que permitan minimizar las dificultades.

  Fomentar la cooperación entre la educación regular y especial es crucial para una atención oportuna, las estrategias prácticas deben aplicarse tanto en aulas regulares como en educación especial, asegurando que los estudiantes reciban el apoyo necesario en todos los entornos educativos. En este sentido, es importante también identificar las adaptaciones a realizar, la flexibilidad en los contenidos para que se adapten a las necesidades individuales, proporcionando opciones que no comprometan los objetivos educativos generales.

- **Materiales y recursos educativos contextualizados.** La generación de materiales y recursos educativos que respondan a las necesidades específicas de las y los estudiantes con dificultades en el aprendizaje es otra tarea, la planificación de actividades que incorporen recursos digitales y analógicos es vital para enriquecer el proceso educativo, asimismo, la implementación de aplicaciones digitales que faciliten la práctica de habilidades en áreas

críticas, como la comunicación y el razonamiento lógico-matemático, debe ser considerada.

- **El acceso a tecnologías digitales es un aspecto que no puede ser ignorado.** El equipamiento de las aulas con computadoras y proporcionar conexión a Internet permitirá a los estudiantes desarrollar competencias digitales, facilitando así su inclusión en un mundo cada vez más tecnológico. Por otra parte, es fundamental actualizar los textos de aprendizaje y fortalecer la producción de conocimientos para construir un marco teórico y metodológico sólido sobre la intervención educativa con estudiantes con dificultades en el aprendizaje desde el MESCP.

- **Involucramiento de la comunidad en la detección y atención.** La participación de la comunidad es esencial para abordar las dificultades en el aprendizaje. La actualización de la Guía para Padres de Familia, que incluya temáticas de estimulación, prevención y detección, es un paso crucial para optimizar el desarrollo integral de los estudiantes. Desarrollar programas de orientación y asesoramiento para madres/padres también es necesario, ya que estos pueden jugar un papel clave en la detección temprana y la intervención oportuna.

  La socialización de instrumentos de detección en el Ámbito de la Educación Especial debe ser parte de la formación continua de maestros y maestras de educación regular, para que logren detectar las señales de riesgo y atender adecuadamente a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

- **Articulación entre Subsistemas de Educación Regular y Especial.** La participación de la comunidad es esencial para abordar las dificultades en el aprendizaje, en este sentido, la actualización de la Guía para Padres de Familia, que incluya temáticas de prevención y detección, constituye un paso crucial para optimizar el desarrollo integral de los estudiantes, además, es necesario desarrollar programas de orientación y asesoramiento para padres, ya que estos pueden desempeñar un papel clave en la detección temprana y la intervención oportuna.

  Asimismo, la socialización de instrumentos de detección en el ámbito de la educación especial debe formar parte de la formación continua de los docentes de educación regular, lo que garantizará que estén capacitados para identificar y atender adecuadamente a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

- **Investigación, producción de conocimientos y acceso a herramientas digitales.** La promoción de la investigación en educación inclusiva, así como

la creación de plataformas digitales para el intercambio de experiencias, son elementos vitales para mejorar la atención educativa. Estas iniciativas no solo facilitan la recopilación de información valiosa sobre prácticas efectivas, sino que también permiten compartir conocimientos y estrategias que han demostrado ser exitosas en la atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

- **Fomentar la producción de conocimientos y la elaboración de materiales educativos de apoyo es fundamental para fortalecer los procesos de atención.** Al desarrollar recursos adaptados a sus necesidades específicas, se contribuye a crear un entorno educativo más accesible y equitativo. Además, la investigación puede ayudar a identificar las barreras que enfrentan estos estudiantes, así como a evaluar la efectividad de las intervenciones implementadas en diferentes contextos.

  Las plataformas digitales pueden servir como espacios de colaboración donde educadores y especialistas en inclusión puedan compartir recursos, experiencias y buenas prácticas. Estos espacios fomentan un aprendizaje colaborativo, que es esencial para la mejora continua en la educación inclusiva. También es importante involucrar a las familias en este proceso, brindándoles acceso a información y herramientas que les permitan apoyar a sus hijos en su trayectoria educativa.

- **Alianzas multisectoriales.** La consolidación de alianzas de colaboración multisectorial entre instituciones educativas y organizaciones es fundamental para abordar de manera efectiva las dificultades en el aprendizaje, estas alianzas pueden reunir a diversos actores, como Gobiernos Municipales, organizaciones no gubernamentales, instituciones de salud y empresas locales, creando un enfoque integral que garantice una atención adecuada y sostenible.

  Promover el cumplimiento de las responsabilidades asignadas a los Gobiernos Municipales en relación con el equipamiento y la infraestructura educativa es un paso crucial para mejorar significativamente la atención educativa. La inversión en recursos materiales, como tecnologías asistidas y materiales didácticos inclusivos, no solo facilitará el proceso educativo, sino que también fomentará un entorno escolar más accesible y acogedor.

  Es importante que estas alianzas se centren en la capacitación y el desarrollo profesional de las maestras y maestros, para que estén mejor preparados en el manejo de estrategias de detección y atención a las necesidades específicas de sus estudiantes.

5.4.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje

Política 1	**Las TIC una herramienta para el área de dificultades en el aprendizaje**
Objetivo	Fortalecer la atención educativa de estudiantes con dificultades en el aprendizaje mediante la integración de recursos digitales y el uso estratégico de TIC, implementando prácticas pedagógicas innovadoras que fomenten la participación activa, el desarrollo de habilidades de lectura, escritura, razonamiento lógico matemático desde los contextos de las necesidades específicas de cada estudiante.

Líneas de Acción:

- Digitalización de instrumentos de detección de señales de alerta para su aplicación al inicio de gestión, que permita asumir medidas preventivas.
- Creación y diseño de herramientas educativas digitales para atender las dificultades en el aprendizaje.
- Difusión de recursos metodológicos digitales para la intervención en casos de dificultades en el habla y lenguaje.
- Promoción, difusión de experiencias sobre prácticas educativas en la atención oportuna y pertinente de estudiantes con dificultades en el aprendizaje.
- Desarrollo de encuentros pedagógicos sobre la innovación en el manejo de TIC en la atención educativa en dificultades en el aprendizaje.

Política 2	**Creación de Centros de Educación Especial para la atención oportuna y pertinente de estudiantes con dificultades en el aprendizaje**
Objetivo	Crear e implementar CEE con dedicación exclusiva para la atención a dificultades en el aprendizaje, que respondan de manera oportuna y pertinente a dificultades en lectura, escritura y razonamiento matemático que presenten estudiantes del SEP, en cada departamento.

Líneas de acción:

- Implementación y equipamiento de CEE para dificultades en el aprendizaje, que responda a los requerimientos de la población de estudiantes del SEP.

- Desarrollo de programas específicos para la atención educativa en modalidad directa y modalidad indirecta a estudiantes con dificultades en el aprendizaje.
- Creación de recursos y materiales de apoyo educativo digitales y analógicos para la atención educativa en modalidad directa e indirecta.
- Desarrollo de programas de orientación a maestras/os de educación regular, familias y autoridades educativas.
- Organización y desarrollo de encuentros de intercambio de experiencias y socialización de conocimientos a nivel distrital, departamental y nacional.

Política 3 **Atención oportuna y pertinente en modalidad directa e indirecta para estudiantes con dificultades en el aprendizaje en el Sistema Educativo Plurinacional**

Objetivo Brindar atención oportuna y pertinente a estudiantes con dificultades en el aprendizaje en el SEP, mediante la consolidación de la interacción entre educación regular y educación especial para la atención en las modalidades directa e indirecta, que incida en el logro de aprendizajes.

Líneas de acción:

- Socialización y difusión de materiales de apoyo como la guía de planificación de adaptaciones curriculares, detección de signos de riesgo, para maestras/os de educación especial y educación regular para la atención pertinente y oportuna.
- Fortalecimiento de procesos de sensibilización y capacitación en la gestión educativa, promoviendo la articulación efectiva entre Educación Regular y Educación Especial, asegurando la colaboración entre maestras de apoyo y docentes de aula durante la gestión.
- Implementación de programas de orientación familiar que ofrezcan recursos y herramientas para la detección temprana y el acompañamiento a de su hijo /hija que presenta dificultades en el aprendizaje, fomentando la corresponsabilidad en el proceso educativo.

5.5. Comisión 11: Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario

5.5.1. Diagnóstico del currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario

La implementación del MESCP en la atención educativa a personas con Talento Extraordinario ha sido clave para personalizar y diversificar las estrategias pedagógicas, respetando las particularidades de cada estudiante.

Los estudiantes detectados como posibles talentos extraordinarios pasan por una evaluación psicopedagógica integral, realizada por equipos multidisciplinarios que incluyen psicopedagogos y otros especialistas. Estos equipos son responsables de observar y evaluar las habilidades sobresalientes en áreas como la cognición, creatividad, deportes, artes y otras.

Los equipos multidisciplinarios se encuentran en los Centros de Educación Especial (CEE). El informe que emiten confirma o descarta la condición de talento extraordinario del estudiante. A partir de ello, se determina el tipo de talento extraordinario, ya sea general, específico o de doble excepcionalidad.

Una vez identificados, los estudiantes pueden ser clasificados entre uno de los tres tipos de Talento Extraordinario:

- Talento Extraordinario General, estudiantes con capacidades excepcionales en varias áreas del conocimiento, con un desempeño transformador en diferentes campos académicos.
- Talento Extraordinario Específico, estudiantes que se destacan en un área particular, como la ciencia, tecnología, arte, música o deportes.
- Talento Extraordinario de Doble Excepcionalidad, Estudiantes que, además de tener un talento específico, presentan alguna discapacidad, lo que requiere una atención educativa especializada y adaptaciones curriculares adicionales.
- El Programa de Atención Integral para estudiantes con talento extraordinario establece criterios de atención en el SEP, para la respuesta educativa personalizada a las y los estudiantes con Talento Extraordinario, incluyendo estrategias como la aceleración educativa, donde los estudiantes, acceden a un proceso de evaluación de contenidos de un grado superior y demuestran haber alcanzado los objetivos de aprendizaje de éste, son promovidos a ese grado escolar, avanzando en el plan de estudios. Otra alternativa es el enriquecimiento curricular, que ofrece contenidos más avanzados o actividades complementarias que fomentan el desarrollo de sus capacidades extraordinarias, los estudiantes también participan en tutorías especializadas y actividades extracurriculares.

Se ha establecido desde el Ministerio de Educación una actividad que resalta el talento extraordinario específico, en encuentros distritales, departamentales y nacional con estudiantes con habilidades y productos destacados en cualquiera de las cinco áreas.

Como parte del Programa de atención integral, los estudiantes tienen acceso a servicios de apoyo psicopedagógico en los Centros de Educación Especial, donde reciben asistencia individual o grupal, estos servicios ayudan a los estudiantes a enfrentar los desafíos sociales y emocionales que pueden surgir al ser identificados como talentos extraordinarios, garantizando que su bienestar emocional sea una prioridad.

Una característica clave del MESCP es el enfoque en la comunidad, la educación de los estudiantes con Talento Extraordinario se enmarca dentro de un enfoque sociocomunitario que involucra a las familias, las unidades educativas y los centros de apoyo en un trabajo colaborativo.

Se fomenta la creación de redes de apoyo entre las familias y las escuelas, así como la colaboración con instituciones externas que ofrezcan oportunidades adicionales de desarrollo para estos estudiantes, estas instituciones incluyen entidades académicas, deportivas o culturales, tanto a nivel nacional como internacional, que contribuyen a la formación integral del estudiante.

El proceso de atención educativa a estudiantes con Talento Extraordinario no termina con su identificación, se realiza un seguimiento constante del progreso académico, social y emocional de los estudiantes para asegurar que se están implementando las estrategias adecuadas, esto incluye evaluaciones periódicas por parte de los equipos multidisciplinarios y ajustes en los planes educativos según sea necesario, el objetivo es garantizar que cada estudiante reciba el apoyo adecuado para alcanzar su máximo potencial.

Desafíos y oportunidades

Aunque el Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario ha logrado avances importantes, como la creación de documentos normativos y la implementación de estrategias pedagógicas especializadas, todavía existen desafíos que enfrentar, entre estos desafíos se incluye la necesidad de ampliar la cobertura del programa a todas las regiones del país y mejorar la capacitación de docentes en la detección y atención de estos estudiantes. A su vez, se está trabajando en la integración de plataformas virtuales y otros recursos tecnológicos para facilitar el aprendizaje y la interacción de los estudiantes con talento extraordinario en todo el país.

Como se puede evidenciar, la atención educativa a estudiantes con Talento Extraordinario en el SEP es un esfuerzo coordinado y multidimensional, que busca no solo desarrollar las capacidades destacadas de los estudiantes, sino también integrar esos talentos al servicio de la comunidad y del país, siguiendo los principios del MESCP.

Organización administrativa y normativa

La atención educativa para estudiantes con talento extraordinario en Bolivia ha sido objeto de una evolución normativa y administrativa significativa, este proceso ha permitido consolidar un marco jurídico que garantiza la inclusión y el desarrollo integral de estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional. La base de esta transformación está en la Constitución Política del Estado y en la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", así como en diversas resoluciones ministeriales que han establecido los protocolos, reglamento y programas necesarios para atender a esta población estudiantil con talento específico o general.

En primer lugar, la Constitución Política del Estado, promulgada en 2009, establece en su Artículo 77, parágrafo I, que "la educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado", el cual tiene la "obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla". Además, resalta que el Estado y la sociedad poseen "tuición plena sobre el sistema educativo", el cual abarca no solo la educación regular, sino también la educación alternativa, especial y la educación superior de formación profesional (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2009). Este mandato constitucional refleja el compromiso del Estado boliviano de garantizar una educación inclusiva y de calidad, que llegue a todos los ciudadanos, independientemente de sus capacidades o condiciones.

Asimismo, la Constitución en su Artículo 82, parágrafo III, establece que "se estimulará con becas a estudiantes de excelente aprovechamiento en todos los niveles del sistema educativo", y se asegura que "toda niña, niño y adolescente con talento natural destacado tiene derecho a ser atendido educativamente con métodos de formación y aprendizaje que le permitan el mayor desarrollo de sus aptitudes y destrezas" (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2009). Este artículo es clave, ya que garantiza que los estudiantes con talento extraordinario no solo sean identificados, sino que también reciban una educación adaptada a sus necesidades específicas.

Posteriormente, la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", promulgada en 2010, constituye el pilar normativo del Sistema Educativo Plurinacional, y en su Artículo 3 establece que la educación es "universal", dirigida a "todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional", y que debe

desarrollarse “a lo largo de toda la vida” sin limitaciones, de acuerdo con los subsistemas y modalidades del Sistema Educativo Plurinacional (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2010). Este principio de universalidad asegura que la educación llegue no solo a aquellos con necesidades, sino también a aquellos con talentos extraordinarios, eliminando barreras y garantizando que ningún estudiante quede fuera del sistema educativo.

El Artículo 25 de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” refuerza este enfoque inclusivo al señalar que la “Educación Especial comprende las acciones destinadas a promover y consolidar la educación inclusiva para personas con discapacidad, personas con dificultades en el aprendizaje y personas con talento extraordinario” (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2010). Este artículo establece claramente que los estudiantes con talento extraordinario deben ser incluidos dentro de la educación especial, lo que implica que el Estado debe adoptar las medidas necesarias para asegurar que estos estudiantes reciban una atención educativa adecuada y adaptada a sus habilidades y potencial.

El Artículo 26 de la misma ley define la estructura de la Educación Especial y establece tres áreas: a) Educación para Personas con Discapacidad, b) Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje, y c) Educación para Personas con Talento Extraordinario. Esta distinción es fundamental, ya que reconoce a las personas con talento extraordinario como una categoría específica que requiere atención diferenciada, lo que a su vez ha impulsado la creación de programas y políticas enfocadas en su identificación y atención dentro del sistema educativo (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2010).

A nivel administrativo, uno de los avances más relevantes en la atención educativa para estudiantes con talento extraordinario se materializó con la aprobación de la Resolución Ministerial Nº 0884/2018, esta resolución establece el “Reglamento de Atención Educativa a Estudiantes con Talento Extraordinario”, el cual crea un marco normativo específico para la atención de esta población, el reglamento incluye, entre otros aspectos, la implementación de “Protocolos de Detección”, un “Formato de Informe Psicopedagógico” y orientaciones dirigidas a padres y madres de familia para identificar a estudiantes con talento extraordinario (Ministerio de Educación, 2018). Estos instrumentos son esenciales para asegurar que los estudiantes con talento extraordinario sean detectados oportunamente y reciban una atención educativa que potencie al máximo sus habilidades.

El “Programa de Atención a Estudiantes con Talento Extraordinario”, aprobado también mediante la Resolución Ministerial Nº 0884/2018, constituye un esfuerzo institucional por parte del Ministerio de Educación para estructurar un enfoque educativo inclusivo y adaptado, este programa busca no solo identificar a los estudiantes con talento extraordinario, sino también ofrecerles una educación

personalizada que responda a sus necesidades, a fin de garantizar su pleno desarrollo en el ámbito académico y social (Ministerio de Educación, 2018).

Un paso posterior en esta evolución normativa se dio con la Resolución Ministerial Nº 0795/2021, que aprobó el "Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario". Este programa, además de consolidar los avances previos, introduce la implementación de herramientas tecnológicas, como un formulario en línea para la detección de estudiantes con potencialidades productivas y habilidades extraordinarias (Ministerio de Educación, 2021). El uso de estas tecnologías ha facilitado el proceso de identificación, permitiendo una mayor cobertura y una respuesta más ágil por parte del sistema educativo, lo que ha mejorado significativamente la atención a estos estudiantes.

Además de las herramientas de detección, la Resolución Ministerial Nº 0795/2021 también establece un "Formato de Informe Psicopedagógico Integral", diseñado para evaluar de manera exhaustiva las capacidades y necesidades educativas de los estudiantes con talento extraordinario, este informe es clave para diseñar estrategias educativas personalizadas que permitan a estos estudiantes desarrollarse en un entorno que estimule sus habilidades excepcionales (Ministerio de Educación, 2021).

Asimismo, la Resolución Ministerial Nº 069/2013, de 13 de febrero de 2013, sentó las bases para el "Proceso de Transformación de la Educación Alternativa y Especial", mediante la aprobación de los documentos curriculares que constituyeron un hito normativo en la educación inclusiva en Bolivia, como antecedente directo, esta disposición permitió el desarrollo de un marco curricular que con la Resolución Ministerial Nº 1040/2022, se actualizó mediante un proceso participativo. Este nuevo marco incluye los "Lineamientos Curriculares de Educación Inclusiva para el Sistema Educativo Plurinacional", la "Guía Curricular para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Intelectual", los "Currículos Específicos para la Atención Educativa de Estudiantes con Discapacidad Auditiva y Visual", y el "Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional", además de otros documentos que permiten consolidar una educación inclusiva y de calidad acorde a las necesidades actuales.

Acceso y cobertura

El acceso y la cobertura en la educación para estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP) han experimentado un avance significativo, especialmente a partir de la implementación del Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario, este programa está diseñado para garantizar que los estudiantes con capacidades destacadas

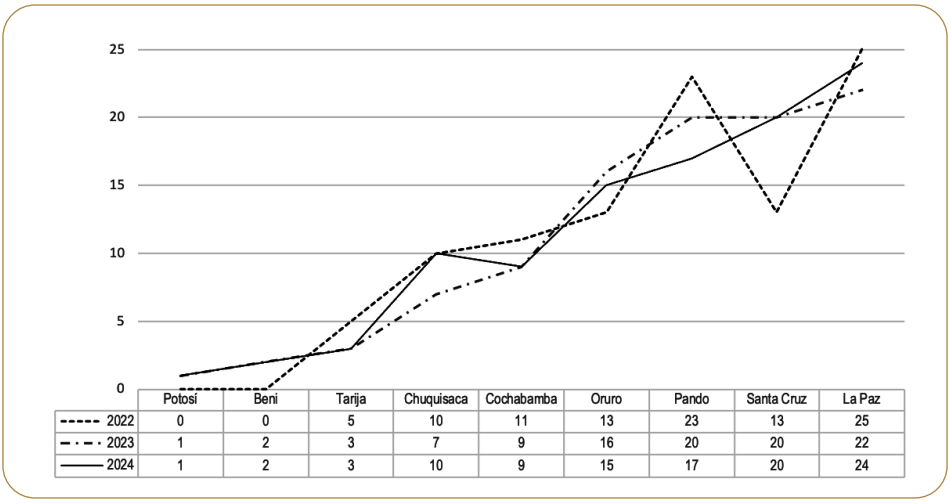
reciban una educación equitativa y personalizada, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial y contribuir al desarrollo social y económico del país.

El proceso de detección e identificación de estudiantes con Talento Extraordinario es fundamental para ampliar el acceso a la educación especializada, desde 2022, el SEP ha implementado procedimientos de detección en las unidades educativas y Centros de Educación Especial (CEE), tanto en áreas urbanas como rurales, estos centros, en colaboración con los maestros y familias, juegan un papel clave en la identificación de estudiantes con talentos extraordinarios en áreas como la ciencia, tecnología, deportes, y artes.

El acceso también se ha fortalecido mediante la creación de comités de valoración departamentales que evalúan las habilidades específicas de los estudiantes, proporcionando un informe para que puedan ser reconocidos como estudiantes con talento extraordinario y apoyados en su desarrollo educativo, la inscripción de estos estudiantes en el programa se formaliza mediante un proceso de registro que garantiza la inclusión de sus datos en el sistema educativo nacional.

La cobertura del programa ha ido en aumento desde su implementación, según datos del Ministerio de Educación, el registro de estudiantes con Talento Extraordinario muestra un crecimiento constante en los últimos tres años (2022-2024). Este incremento refleja la expansión del programa a nivel nacional, cubriendo tanto áreas urbanas como rurales. Las unidades educativas y los CEE se han convertido en puntos clave para brindar servicios a estos estudiantes, asegurando que, independientemente de su lugar de residencia, tengan acceso a una educación de calidad.

Gráfico 109: Registro de estudiantes con talento extraordinario (2022 - 2024)



	Potosí	Beni	Tarija	Chuquisaca	Cochabamba	Oruro	Pando	Santa Cruz	La Paz
2022	0	0	5	10	11	13	23	13	25
2023	1	2	3	7	9	16	20	20	22
2024	1	2	3	10	9	15	17	20	24

Fuente: Ministerio de Educación – DGP, 2024.

Las tareas pendientes, para fortalecer el área de atención de talento extraordinario comprenden aspectos administrativos como pedagógicos de la gestión, siendo reciente la aplicación de los documentos normativos y lineamientos.

De acuerdo con los datos que se tiene en la Dirección General de Educación Especial, los informes anuales de los diferentes departamentos y la información recabada en los eventos preparatorios al Congreso Plurinacional de Educación, se establece la necesidad de fortalecer los documentos oficiales, ampliarlos y complementarlos con otros específicos. Ampliar la oferta de servicios con el desarrollo de plataformas virtuales, convenios, becas, promoción de productos y habilidades extraordinarias. Fortalecer los procesos de detección e identificación en todo el SEP, incluyendo la formación y capacitación a maestras y maestros de todo el SEP, socializando los documentos normativos y lineamientos para la atención a la población de estudiantes con talento extraordinario general o específico.

Por otra parte, también se ha identificado la necesidad de involucrar a la comunidad en general, tanto en la socialización de los servicios, como en el fomentar su participación y compromiso para llevar adelante acciones que impulsen fortalecer las habilidades y potencialidades de las y los estudiantes, con acciones de interacción con instituciones de la comunidad que puedan apoyar en concretar los productos destacados como un aporte a la comunidad y al Vivir Bien.

Logros y avances

A través del Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario[2], cuyo objetivo principal es proporcionar una atención educativa adecuada a estudiantes que muestran un desarrollo de capacidades excepcionales en áreas diversas; a partir de la detección, identificación y atención de estos estudiantes, promueve una educación personalizada, integral, garantizando su acceso a recursos educativos diferenciados y de alta calidad.

Para su implementación, se establecieron varias fases clave: la identificación temprana en las unidades educativas, la coordinación con equipos multidisciplinarios para evaluar las capacidades extraordinarias de los estudiantes, y la creación de un entorno educativo favorable que promueva su máximo potencial. A través de tutorías, mentorías, y adaptaciones curriculares, los estudiantes con Talento Extraordinario reciben el apoyo necesario para desarrollarse integralmente dentro del Sistema Educativo Plurinacional.

2. Programa implementado en el marco de la Resolución Ministerial Nº 1040/2022 a partir de la gestión 2022.

El programa introduce estrategias de aceleración educativa para estudiantes con Talento Extraordinario, permitiéndoles avanzar más rápidamente a través de los niveles educativos, esta modalidad responde a las necesidades de aquellos estudiantes que muestran un ritmo de aprendizaje superior, permitiendo la flexibilización del currículo y su avance acorde con sus capacidades, la aceleración educativa puede incluir la promoción anticipada, así como la adaptación de contenidos más avanzados, en áreas como la ciencia, la tecnología, las artes y deporte.

La aceleración educativa también está acompañada por un enriquecimiento curricular, ofreciendo actividades extracurriculares y complementarias que fomentan el desarrollo de habilidades específicas, permitiendo que los estudiantes exploren y profundicen en sus áreas de interés.

Los Encuentros Nacionales de Talento Extraordinario son una parte fundamental del programa, que busca reunir a los estudiantes destacados de todo el país, los encuentros son espacios donde los estudiantes pueden compartir sus experiencias, participar socializando sus proyectos, productos innovadores, y posicionarse como referentes en el área. Estos encuentros permiten visibilizar el talento extraordinario a nivel nacional y promover la colaboración entre estudiantes, maestras/os y profesionales.

En estos eventos se fomenta la creación de redes de apoyo entre los estudiantes, impulsando la formación de líderes que, a través de sus talentos, puedan contribuir a la transformación social y productiva del país.

La elaboración de normativas y guías de detección ha sido un proceso clave para garantizar la inclusión educativa de personas con necesidades, potencialidades, talentos extraordinarios y discapacidades, en el Sistema Educativo Plurinacional de Bolivia. Este proceso se ha desarrollado con el objetivo de crear instrumentos que permitan identificar de manera temprana y precisa las características individuales de los estudiantes, proporcionando una atención educativa adecuada y personalizada. Las normativas y guías de detección no solo establecen los parámetros para la identificación, sino también los procedimientos y criterios para la intervención educativa, asegurando que cada estudiante reciba el apoyo que requiere.

En primera instancia, desde la Dirección General de Educación Especial, la creación de estas normativas responde a la necesidad de formalizar y estandarizar el proceso de detección dentro del marco jurídico del Estado. A través de resoluciones ministeriales como la Nº 0884/2018 y la Nº 0795/2021, se establecieron lineamientos claros sobre los métodos y herramientas que deben emplearse para identificar a estudiantes con talento extraordinario, dificultades

en el aprendizaje y diversas discapacidades. Estas normativas proporcionan una estructura que garantice que el proceso de detección sea inclusivo y equitativo en todo el territorio nacional.

Se han elaborado guías de detección que tienen un enfoque técnico y pedagógico, diseñadas para ser utilizadas por maestros/as, psicopedagogos y otros profesionales del ámbito educativo. Estas guías incluyen instrumentos, tales como cuestionarios, observaciones conductuales y pruebas psicopedagógicas, que permiten una evaluación multidimensional de los estudiantes. Un ejemplo significativo es la implementación del "Formulario en línea para la Detección de Estudiantes con Potencialidades Productivas y Habilidades Extraordinarias", aprobado mediante la Resolución Ministerial Nº 0795/2021. Este formulario ha facilitado el proceso de identificación y ha permitido una mayor accesibilidad en todo el país.

Adicionalmente, las normativas incluyen protocolos de evaluación integral, como el "Formato de Informe Psicopedagógico Integral", el cual permite una valoración detallada de las capacidades, potencialidades y dificultades de los estudiantes. Este informe se convierte en una herramienta fundamental para la planificación de intervenciones educativas personalizadas, ya que permite identificar las áreas de fortaleza y las necesidades de apoyo de cada estudiante, brindando información precisa a los maestros/as y madres/padres de familia.

La participación de diversos actores educativos ha sido esencial en la elaboración de estas normativas y guías, así como para su validación. El proceso ha incluido consultas con maestras/os, especialistas en educación especial, psicopedagogía, representantes de organizaciones y expertos en el área de talento extraordinario. Esta colaboración ha asegurado que las normativas y guías sean inclusivas, pertinentes y ajustadas a las realidades del sistema educativo boliviano.

El Programa de Atención Integral ha mostrado resultados positivos en las cinco áreas principales de talento identificadas en el Sistema Educativo Plurinacional:

- **Científica,** los estudiantes con talentos científicos que pueden participar en olimpiadas de matemáticas, física y biología, mostrando una capacidad excepcional para resolver problemas complejos y formular nuevas teorías.
- **Tecnológica,** en el ámbito de la tecnología, la participación en proyectos de robótica y programación, donde los estudiantes pueden crear soluciones innovadoras aplicadas a problemas reales de sus comunidades.
- **Humanística,** los talentos en el área humanística se relacionan con el desarrollo de competencias de debate, filosofía y análisis crítico, contribuyendo al desarrollo de nuevas perspectivas sobre problemáticas sociales y culturales.

- **Artística,** en el campo de las artes, los estudiantes pueden demostrar talento artístico en disciplinas como la pintura, escultura, música y danza, destacando a nivel departamental y nacional, de ser posible internacional.
- **Deportiva,** finalmente, en el área deportiva, el programa incluye el área que reconoce acciones dirigidas a jóvenes atletas que destacan en las disciplinas deportivas y pueden llegar a representar a Bolivia en competencias regionales e internacionales, destacándose por su disciplina y rendimiento físico.

  En cada una de estas áreas se incorporan acciones que fomentan el desarrollo integral de los estudiantes, asegurando que puedan alcanzar su máximo potencial dentro y fuera del ámbito académico.

Problemáticas

A partir de los avances en el área de Talento Extraordinario, los recientes Encuentros Departamentales de Educación y los eventos sectoriales desarrollados rumbo al Congreso Plurinacional de Educación, han identificado problemáticas centrales en relación con la atención educativa a este grupo poblacional en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP), a continuación, se presentan de manera clara y estratégica las detectadas, así como las áreas que requieren mayor atención y mejora:

- **Transformación de la atención educativa personalizada y diferenciada.** Es fundamental reestructurar los procesos de atención educativa para estudiantes con talento extraordinario, pues una atención adecuada y diferenciada permite que estos estudiantes desarrollen su potencial al máximo, impactando de manera positiva tanto en su rendimiento académico como en su bienestar emocional y social. La reestructuración implica diseñar metodologías pedagógicas innovadoras y personalizadas, ajustadas a las capacidades únicas de estos estudiantes, que promuevan su creatividad, pensamiento crítico y habilidades avanzadas en diversas áreas.

  Este proceso de reestructuración debe enfocarse en dotar a los docentes de herramientas y estrategias pedagógicas especializadas que permitan identificar y nutrir el talento desde una perspectiva inclusiva y respetuosa de sus particularidades. Además, la atención diferenciada debe extenderse a la creación de entornos de aprendizaje estimulantes y flexibles que respondan a las necesidades de exploración y experimentación de estos estudiantes, evitando que sus talentos se pierdan o que el sistema educativo no logre atenderlos de manera adecuada.

- **Establecimiento de rutas claras de transitabilidad educativo entre subsistemas.** Consolidar y estructurar procedimientos efectivos que faciliten la transitabilidad y continuidad educativa de los estudiantes con

talento extraordinario a lo largo de los distintos subsistemas, esto requiere de protocolos claros para asegurar que el talento extraordinario reciba el acompañamiento adecuado en cada nivel educativo, evitando vacíos en su formación y promoviendo una transición fluida entre subsistemas de manera que se refuerce y potencie su desarrollo integral.

- **Fortalecimiento y ampliación de la normativa de apoyo especializada.** Complementar y actualizar la normativa vigente para respaldar de manera integral los programas y servicios de apoyo a estudiantes con talento extraordinario, sustentados en la creación de lineamientos específicos y normativas claras que promuevan el desarrollo de políticas públicas sostenibles.
- **Fomento de la inclusión y participación comunitaria en el acceso a programas especializados.** Desarrollar estrategias efectivas de difusión y socialización en comunidades educativas para informar y facilitar el acceso al programa integral de atención para estudiantes con talento extraordinario, lo que implica llevar a cabo campañas de sensibilización y orientación dirigidas a padres, docentes y actores comunitarios para promover una mayor comprensión y apoyo, consolidando el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida en la atención de esta población.
- **Innovación en recursos tecnológicos y pedagógicos para la educación en el área de talento extraordinario.** Diseñar y actualizar constantemente recursos tecnológicos y pedagógicos que respalden el proceso educativo de estudiantes con talento extraordinario, adaptándose a los avances tecnológicos y científicos. Estos recursos deben estar alineados con los objetivos educativos y ser accesibles para los docentes y estudiantes, permitiéndoles desarrollar habilidades de alto nivel y competencias que respondan a los nuevos desafíos del mundo moderno.
- **Impulso de la colaboración multisectorial para el desarrollo integral del talento extraordinario.** Consolidar una red de colaboración multisectorial que incluya instituciones educativas, gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales para coordinar esfuerzos y recursos orientados a estudiantes con talento extraordinario, para optimizar la implementación de programas educativos, sino también fomentar la investigación y el intercambio de buenas prácticas en educación para el talento extraordinario a nivel nacional e internacional. Un enfoque multisectorial garantiza que los estudiantes tengan acceso a un ecosistema de apoyo sólido, inclusivo y adaptado a sus talentos y potencial.

  Este aspecto es fundamental para el fortalecimiento del área, identificando la necesidad de acceder a becas, pasantías, trabajos dirigidos, y otras

oportunidades que permitan consolidar el aporte de estudiantes con talento extraordinario en el aparato productivo del país.

5.5.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario

Política 1	**Escuelas mentoras para la atención a estudiantes con talento extraordinario en el SEP**
Objetivo	Fortalecer el desarrollo de habilidades y potencialidades de estudiantes con talento extraordinario, mediante la creación de escuelas mentoras como espacios de respuesta educativa para la atención especializada garantizando el derecho a la educación en el SEP.

Líneas de acción:

- Desarrollo de programas y servicios educativos para la oferta de actividades de las escuelas mentoras, que fortalezca la participación de estudiantes con talento extraordinario.
- Desarrollo de gestiones para la oferta de becas, pasantías, prácticas guiadas para estudiantes con talento extraordinario en los campos: científico tecnológico, humanístico socio cultural, artístico, deportivo.

Política 2	**Recursos tecnológicos innovadores para la atención educativa de estudiantes con talento extraordinario**
Objetivo	Facilitar el desarrollo integral de estudiantes con talento extraordinario mediante la implementación de recursos tecnológicos avanzados que promuevan el aprendizaje autónomo, personalizado y colaborativo para fortalecer sus habilidades y potenciar sus capacidades.

Líneas de acción:

- Diseño e implementación de plataformas digitales interactivas y adaptativas que faciliten el aprendizaje autónomo y especializado de estudiantes con talento extraordinario.
- Integración de herramientas de inteligencia artificial para personalizar la enseñanza, permitiendo un seguimiento continuo y adaptativo del progreso de cada estudiante.
- Creación de espacios de aprendizaje colaborativo en línea que conecten a estudiantes con talento extraordinario a nivel nacional e internacional para intercambiar conocimientos y experiencias.

- Implementación de sistemas de evaluación dinámica mediante tecnología, que permita identificar y monitorear el desarrollo de habilidades y talentos extraordinarios en tiempo real.

Política 3	**Procesos de detección y atención educativa oportuna y pertinente**
Objetivo	Fortalecer los procesos de detección y atención educativa oportuna y pertinente de los estudiantes con talento extraordinario a través de los Centros Integrales Multisectoriales, para potenciar las capacidades y habilidades de esta población.

Líneas de acción:

- Socialización por parte del Ministerio de Educación, Direcciones Departamentales de Educación y Direcciones Distritales de Educación, de las normativas vigentes respecto a la atención educativa de estudiantes con talento extraordinario a los diferentes actores educativos que son parte del SEP.
- Establecimiento de convenios con diferentes instituciones para el fortalecimiento de las capacidades de las y los estudiantes detectados con talento extraordinario.
- Fortalecimiento de los Centros Integrales Multisectoriales con personal calificado e insumos necesarios para los procesos de detección.
- Establecer una normativa que le brinde la autonomía necesaria a los procesos de diagnóstico de los equipos multidisciplinarios, con la finalidad de evitar cualquier tipo de injerencia en el diagnóstico.
- Ampliación de la cobertura de los procesos de detección y atención de Talento Extraordinario en el área rural y provincial.
- Elaboración de un protocolo de orientación para la detección de estudiantes con talento extraordinario para todas las maestras y maestros del Subsistema de Educación Regular.

6. Currículo y logros educativos del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional

6.1. Comisión 12: Currículo de la Formación Técnica Tecnológica

6.1.1. Diagnóstico del Currículo de la Formación Técnica Tecnológica

La Formación Superior Técnica y Tecnológica se caracteriza por formar profesionales innovadores y emprendedores, comprometidos con el desarrollo del país. A través de sus conocimientos técnicos y habilidades, estos profesionales

buscan transformar la matriz productiva, promoviendo la soberanía tecnológica ºempleo, contribuyendo a un desarrollo económico más diversificado y sostenible.

La Ley de Educación Nº 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" establece que la Formación Técnica y Tecnológica en Bolivia debe articularse con el desarrollo productivo, sustentable y autogestionario del país. Esta formación busca formar profesionales con vocación, comprometidos con su comunidad y capaces de innovar a partir de la combinación de saberes ancestrales y conocimientos universales. Los objetivos de esta formación son: responder a las necesidades socioeconómicas y culturales de las regiones y del Estado Plurinacional, recuperar y desarrollar los saberes de los pueblos indígenas originarios campesinos y fomentar el diálogo de saberes.

La formación profesional técnica y tecnológica tiene la siguiente estructura institucional y niveles de formación.

Tabla 26. Formación técnica y tecnológica

Tipo de formación	Estructura institucional	Niveles de formación
Formación Técnica y Tecnológica	Institutos técnicos	- Capacitación
	Institutos Tecnológicos	- Técnico medio postbachillerato - Técnico Superior
	Escuelas Superiores Tecnológicas	- Nivel Licenciatura - Diplomado Técnico

Fuente: Ministerio de Educación – DGESTTLA 2024.

La estructura curricular de los institutos técnicos y tecnológicos se centra en un enfoque emprendedor y comunitario. Los programas educativos promueven una formación basada en el desarrollo de habilidades, combinando sólidas bases teóricas con una intensa práctica profesional. Con un enfoque que prioriza el aprendizaje experiencial (70% práctica, 30% teoría), los estudiantes desarrollan habilidades técnicas. A través de prácticas profesionales y proyectos de emprendimiento, se fomenta la vinculación con el sector productivo, permitiendo a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y desarrollar una mentalidad emprendedora. Esta formación integral no se limita al aula, sino que abarca diversos entornos para desarrollar competencias profesionales y sociales.

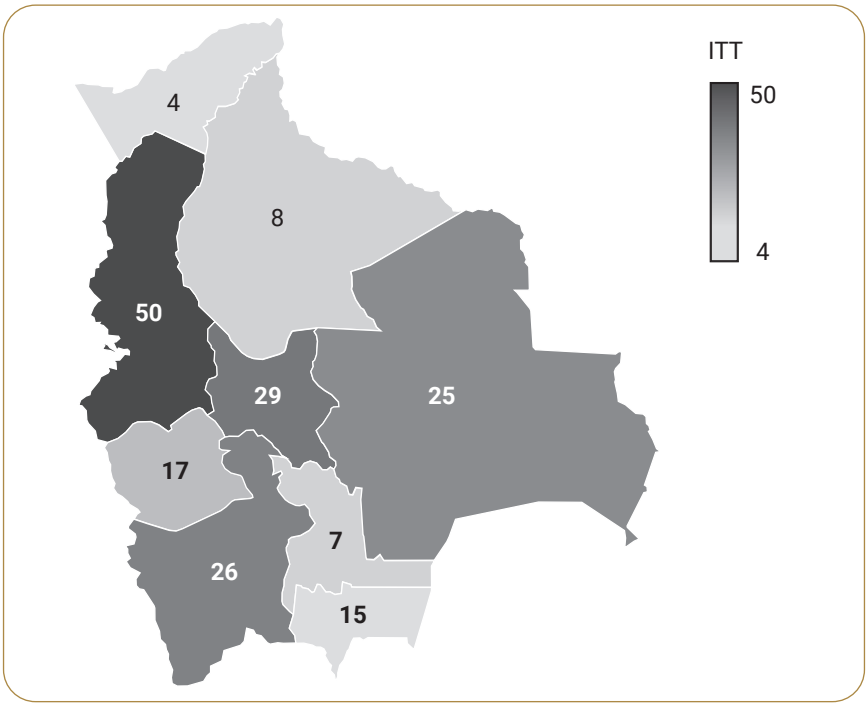
Logros

Los principales logros en la formación superior técnica y tecnológica se resumen en los siguientes aspectos:

a) Fortalecimiento de la formación técnica y tecnológica

La Ley Nº 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" marca un hito al incorporar y reconocer formalmente la formación técnica dentro del Subsistema de Educación Superior, a través de los Institutos Técnicos y Tecnológicos. Este cambio significativo consolida la importancia de la educación técnica y tecnológica en el sistema educativo boliviano. Entre 2012 y 2023, la oferta de institutos técnicos y tecnológicos públicos en Bolivia experimentó un crecimiento significativo, pasando de 103 a 181 instituciones. Este incremento, que representa un aumento del 187% desde 2006, refleja una apuesta decidida del Estado por expandir la educación superior pública. Para 2023, se logró un avance significativo en la democratización de la oferta académica de institutos técnicos y tecnológicos. La proporción de oferta pública pasó del 10% al 45%, lo que representa un cambio radical respecto al modelo anterior (Sistema Nacional de Educación Técnica y Tecnológica), dominado por el sector privado. Este logro es resultado de una política de inversión educativa sostenida, que triplicó los recursos asignados entre 2006 y 2023, alcanzando los 26 mil millones de bolivianos.

Gráfico 110: Institutos Técnicos Tecnológicos públicos según departamento (2023)



Fuente: Ministerio de Educación (2023).

b) Diseño y actualización participativa de planes y programas

La elaboración de currículos base, lineamientos curriculares, planes y programas de estudio actualizados para las carreras técnicas y tecnológicas representa un logro significativo del sistema educativo. Gracias a procesos participativos, se han introducido innovaciones que han transformado la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo un enfoque en el emprendimiento productivo y la investigación. Actualmente, se cuenta con 36 planes y programas de carreras técnicas y tecnológicas, resultado de un arduo trabajo colaborativo entre diversos institutos y actores educativos. Esta amplia aceptación y aplicación de los documentos representa un avance significativo. No obstante, persiste el desafío de desarrollar planes y programas para la totalidad de la oferta académica, garantizando así una formación integral y pertinente para todos los estudiantes.

Tabla 27: Planes y programas de formación técnica y tecnológica

Planes de estudio	**Carreras del sector técnico Nivel Técnico Superior**	Comercio Internacional y Administración Aduanera
		Mercadotecnia
		Secretariado Ejecutivo
		Gestión Municipal
		Artes Gráficas
		Diseño Gráfico
	Carreras del sector técnico Nivel Técnico Medio	Secretariado administrativo
		Perito en Banca
		Contaduría General
	Carreras del sector tecnológico Nivel Técnico Superior	Veterinaria y Zootecnia
		Caficultura empresarial
		Gestión de Recursos Hídricos y Riego
		Industria de Alimentos
		Metalurgia, Siderurgia y Fundición
		Química Industrial
		Industria textil y confección
		Redes de gas y soldadura industrial
		Gas, petróleo y procesos
		Construcción Civil
		Topografía y Geodesia
		Informática Industrial
		Electricidad Industrial
		Mecánica Automotriz
		Electromecánica
		Mecánica Industrial

Planes y programas	**Carreras del sector tecnológico Nivel Técnico Superior**	Agropecuaria
		Agroecología
		Viticultura y Enología
		Petroquímica
		Construcción y Mantenimiento de Ductos
	Carreras del Sector Técnico Nivel Técnico Superior	Turismo
		Gastronomía
		Administración de Empresas
		Contaduría General
		Sistemas Informáticos

Fuente: Ministerio de Educación – DGESTTLA 2024.

c) Ampliación y fortalecimiento de las modalidades de graduación

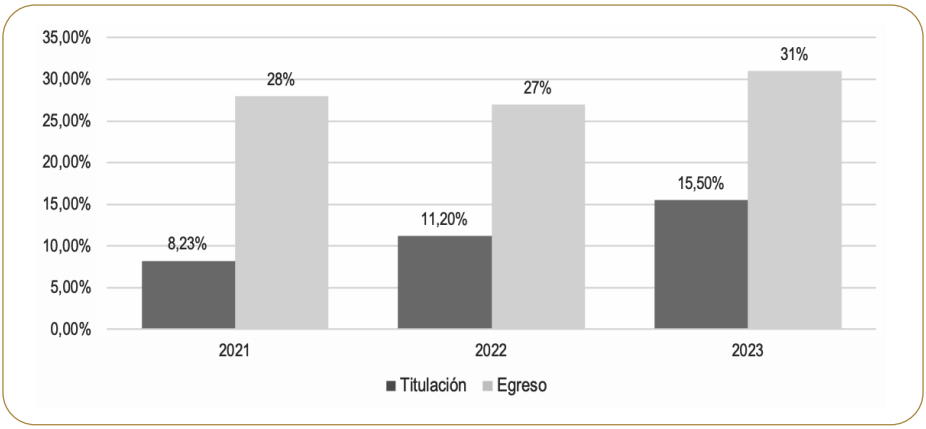
Con la finalidad de promover el desarrollo de la ciencia y la investigación en la formación superior Técnica y Tecnológica, donde el educador se convierte en un agente participativo y dinamizador que guía al estudiante en los procesos investigativos, se ha fortalecido la asignatura "Taller de Modalidad de Graduación" con la aprobación del "Reglamento de Modalidades de Graduación de Institutos Técnicos y tecnológicos R.M. Nº 0478/2023". Con ello se han diversificado las Modalidades de Graduación, las cuales deben contemplar aspectos relacionados a la solución de problemas sociales reales, demandas actuales y futuras de la sociedad, de acuerdo a las características de cada carrera y programa formativo. Un efecto directo de esta acción fue el incremento del número de titulados en la gestión 2023, respecto a gestiones pasadas; sin embargo, los niveles de efectividad de la formación técnica y tecnológica son bajos y constituye una tarea pendiente. Las modalidades de graduación que en la actualidad existen son las siguientes: a) Proyecto de grado, b) Proyecto Sociocomunitario Productivo, c) Proyecto de emprendimiento productivo, d) Trabajo dirigido externo, e) Graduación por excelencia académica, f) Graduación por excelencia laboral, g) Prueba académica de grado.

d) Titulación conjunta para institutos técnicos y tecnológicos

Con el fin de otorgar en un solo acto el certificado de egreso y el Título Profesional en forma conjunta, así como para incentivar la culminación de estudios y facilitar la inserción laboral de los profesionales técnicos, se ha establecido un procedimiento simplificado para la obtención del título profesional a nivel Técnico Medio y Superior. Esta medida, aplicable

a estudiantes de institutos técnicos y tecnológicos, tanto fiscales, de convenio como privados, y escuelas nacionales de salud, agiliza los trámites administrativos y reconoce formalmente los logros académicos de los estudiantes.

Gráfico 111: Porcentaje de egreso y titulación en Institutos Técnicos y Tecnológicos (2021-2023)



Fuente: Ministerio de Educación / DGESTTLA (2023).

e) Revalidación y homologación de diplomas o títulos de educación superior de formación técnica y tecnológica

Con el objetivo de asegurar la calidad de la educación superior y promover la movilidad académica, se han definido los requisitos y procedimientos para la revalidación y homologación de títulos obtenidos por bolivianos/as en instituciones de formación técnica - no universitarias en el exterior. Esta normativa garantiza que los títulos extranjeros sean evaluados de manera objetiva y transparente, permitiendo a los profesionales bolivianos con estudios en el extranjero ejercer su profesión en el país.

f) Becas solidarias en formación técnica y tecnológica

En el marco del Decreto Supremo No 22802, que establece una beca pecuniaria equivalente al diez por ciento del total de los alumnos para instituciones que extienden certificados de egreso a nivel Técnico Medio, Técnico Superior no universitario y de Mano de Obra Calificada, desde la gestión 2008 se han otorgado becas solidarias para estudiantes en los institutos técnicos y tecnológicos privados del país.

g) Potenciamiento de la investigación, innovación y emprendimiento en institutos técnicos y tecnológicos

En línea con las políticas del Estado Plurinacional, desde la gestión 2008 se han organizado catorce "Encuentros Plurinacionales de investigación, innovación y emprendimiento", donde participan estudiantes y docentes

de institutos técnicos y tecnológicos a nivel nacional y que fortalecen las capacidades investigativas y emprendedoras. Estos eventos han generado soluciones innovadoras para los desafíos productivos del país, promoviendo la transformación de la matriz productiva.

h) Proyecto de Educación para el Empleo (EPE)

Con el apoyo de la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional ACDI, se implementó el Proyecto Educación para el Empleo (EPE) para fortalecer las vocaciones productivas locales. Esta iniciativa permitió mejorar los diseños curriculares, capacitar a docentes y dotar de equipamiento a los institutos en siete departamentos. Además, se promovió la vinculación con empresas para enriquecer la formación de los estudiantes.

i) Proyecto Formación Técnica Profesional (FTP)

En alianza con la Cooperación Suiza y ejecutado por el Consorcio Swisscontact, desde el año 2018 se puso en marcha el Proyecto Formación Técnica Profesional (FPT) en cumplimiento con los Objetivos de Desarrollo Sostenible sobre educación (ODS 4), igualdad de género (ODS 5) y empleo juvenil (ODS 8). El mismo tuvo como objetivo contribuir a una mayor equidad económica y social, mejorando el acceso a empleo de la población vulnerable, priorizando sectores con potencial productivo a través de la formación técnica, tecnológica y la capacitación. Como resultados se fortalecieron 40 Institutos Técnicos Tecnológicos, a través de mejoras integrales de las carreras. Así también, se consolidaron 24 mecanismos de intermediación laboral y promoción del emprendimiento.

j) Planes de Mejora de institutos de formación técnica y tecnológica

Como parte del proyecto de Formación Técnica Profesional (2018-2023), se implementaron Planes de Mejora en 40 Institutos Técnicos y Tecnológicos. Esta herramienta permitió mejorar la calidad de la formación técnica, vincularla con las demandas del mercado laboral y promover la igualdad de género en la formación técnica. Los planes también facilitaron la articulación con el sector productivo y la sostenibilidad de las carreras o especialidades formativas de los ITT.

k) Creación de la Escuela de Idiomas Extranjeros (ESIEX)

Ante la creciente demanda de profesionales bilingües, en 2023 se dio un paso crucial con la creación de la Escuela de Idiomas Extranjeros. Esta institución educativa tiene como misión brindar una formación de alta calidad en lenguas extranjeras, ampliando las oportunidades laborales y académicas de los bolivianos.

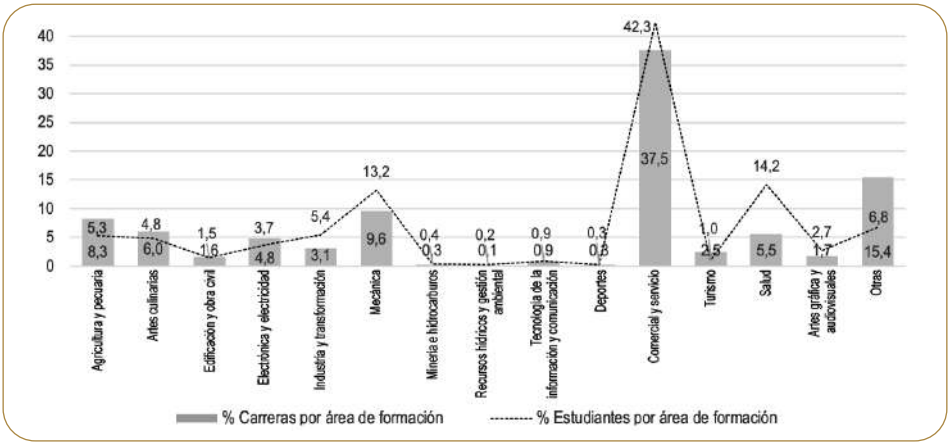
Formación técnica y tecnológica para una productividad integral

Si bien es cierto que la Ley Nº 070 de la Educación posibilitó importantes logros en torno a la Educación Superior Técnica y Tecnológica, se ha identificado algunas problemáticas que merecen un análisis particular.

El Sistema Educativo Plurinacional (SEP) tiene como uno de sus pilares fundamentales la educación productiva, orientada a la producción tanto intelectual como material, al trabajo creativo y a la relación armónica con los sistemas de vida y las comunidades. En este sentido, los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos juegan un papel crucial en el desarrollo de la educación productiva, ya que su misión es contribuir a la transformación, diversificación e integración de la matriz productiva, generando excedentes, ingresos y empleo. Para cumplir este propósito, las carreras técnicas y tecnológicas deben proyectarse hacia una formación productiva, aprovechando las potencialidades económicas, sociales y culturales de cada región. Sin embargo, es necesario replantear nuestro concepto de productividad. Asociarla exclusivamente a la manufactura limita nuestra visión. La generación de valor y riqueza trasciende sectores, y la formación técnica debe reflejar esta realidad integral.

Si bien se ha impulsado la formación en áreas tecnológicas, principalmente en instituciones públicas, la realidad del mercado laboral boliviano muestra un predominio de carreras técnicas comerciales y de servicios[3]. Esta tendencia, reflejada en el Gráfico 112, está alineada con el perfil predominante de las empresas registradas en SEPREC (Gráfico 113), del total de empresas registradas, el 70% se encuentra en el rubro de los servicios y el comercio. Sin embargo, es fundamental replantear este escenario y orientar la formación técnica hacia la transformación de la matriz productiva, promoviendo carreras que aporten valor agregado en todos los sectores de la economía para el desarrollo del país.

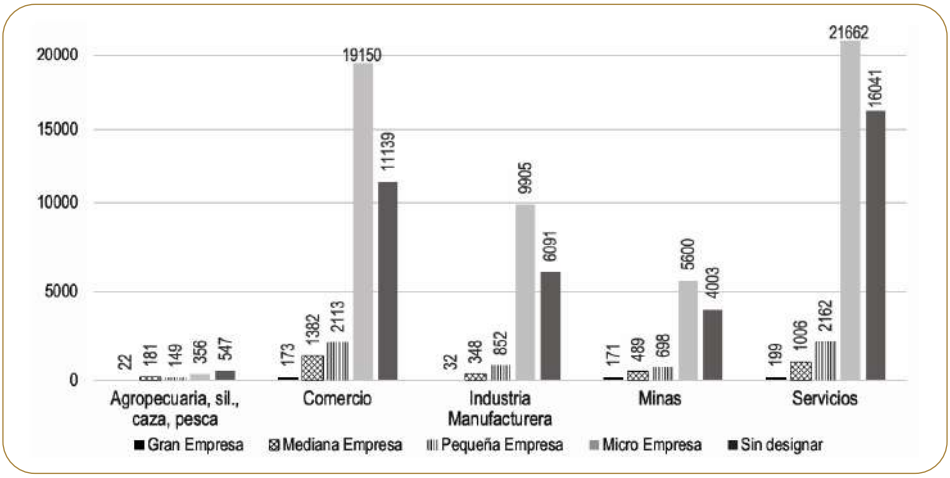
Gráfico 112: Oferta y demanda de formación técnica y tecnológica por área (2023)



Fuente: Ministerio de Educación / DGESTTLA (2023).

3. La oferta académica de los institutos técnicos y tecnológicos públicos y privados presenta marcadas diferencias. Mientras los primeros suelen enfocarse en carreras tecnológicas vinculadas a sectores productivos como la agropecuaria, la mecánica automotriz o la industria alimentaria, los segundos tienden a ofrecer una mayor variedad de carreras técnicas, especialmente en el ámbito de los servicios y el comercio, como contabilidad, administración o secretariado ejecutivo.

Gráfico 113: Empresas según actividad y tamaño (2024)



Fuente: Sistema Integrado de Información Productiva (MDPyEP, 2024).

A estas dificultades se suma la falta de esfuerzos sostenidos para crear ecosistemas que promuevan la capacidad de los profesionales técnicos para emprender proyectos productivos o integrarse con éxito a cadenas de valor. Por ello, se necesita una mayor articulación entre la formación técnica y el sector productivo, así como políticas de apoyo para el emprendimiento y su vinculación con las cadenas de valor local y regional, así también en las líneas estratégicas planteadas desde el Estado. En este marco, es fundamental diseñar estrategias que fortalezcan la educación productiva desde el currículo, con el fin de desarrollar habilidades técnicas relevantes y fomentar la creación de proyectos productivos innovadores.

A las dificultades existentes se suma la urgente necesidad de transformar la educación técnica y tecnológica para que se convierta en un motor de desarrollo económico. Esto implica superar la visión tradicional de la formación técnica y fomentar un enfoque más dinámico y orientado a la producción, que potencie la capacidad de los egresados para emprender y generar valor. Para lograrlo, es fundamental fortalecer la articulación entre la educación técnica y el sector productivo, promoviendo la creación de ecosistemas de innovación y emprendimiento que faciliten la transición de los estudiantes al mundo productivo y potencien la economía plural. Asimismo, se requiere una mayor inversión en políticas públicas que impulsen la generación de proyectos productivos vinculados a las cadenas de valor locales y regionales.

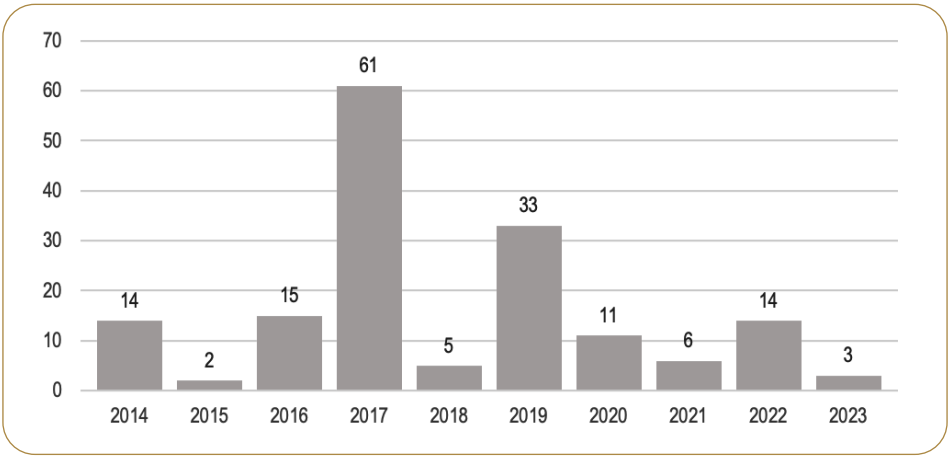
Impulso a la investigación e innovación

El subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, tal como lo establece el Artículo 28 de la Ley Nº 070 de la educación, se caracteriza por su capacidad para recuperar, generar y recrear conocimientos y saberes. Estos procesos se manifiestan en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la investigación y la innovación, los cuales se encuentran estrechamente vinculados y responden a las demandas y necesidades del entorno social, económico, productivo y cultural. De esta manera, la formación técnica y tecnológica no solo capacita a profesionales con habilidades productivas, sino que también fomenta una cultura de la investigación y la innovación, esencial para el desarrollo sostenible del país.

Desde su primera edición en el año 2008, el Encuentro Plurinacional de Investigación, Innovación y Emprendimiento de Institutos Técnicos y Tecnológicos se ha consolidado como un espacio fundamental para impulsar la creatividad y el desarrollo de proyectos innovadores en el sector. Sin embargo, a pesar de sus catorce exitosas versiones, persisten desafíos para asegurar la continuidad y el escalamiento de las iniciativas presentadas, limitando así su impacto a largo plazo en el sector productivo. A esto se suma, las limitaciones asociadas a la difusión y acceso abierto a los resultados de los proyectos de investigación e innovación desarrollados en el marco de este evento. Esta problemática trasciende el ámbito de la formación técnica y tecnológica. De hecho, refleja una limitación más generalizada en el sistema de educación superior boliviano, caracterizado por un bajo nivel de fomento a la investigación y la innovación. A parte de los bajos resultados en los indicadores relacionados con la investigación, es necesario plantear el bajo desempeño en el registro de productos innovadores, solicitud de patentes, en los cuales Bolivia tiene un bajo desempeño.

La deficiencia en la formación superior boliviana se manifiesta no solo en bajos índices de investigación, sino también en un escaso registro de productos innovadores y solicitudes de patentes. Esta situación refleja una brecha significativa en la generación y protección de la propiedad intelectual, lo cual limita la capacidad del país para desarrollar una economía basada en el conocimiento. Es fundamental fortalecer los mecanismos de incentivo a la investigación y la innovación, así como promover la vinculación entre el sector académico y el productivo para impulsar la transferencia tecnológica y la creación de empresas basadas en conocimiento.

Gráfico 114: Solicitud de patentes (2014-2023)



Fuente: Organización Mundial de Propiedad Intelectual (OMPI, 2024)

Desmejoran esta situación las limitaciones inherentes a los planes y programas de estudio, que suelen carecer de un enfoque claro en investigación e innovación. A esto se suman limitaciones económicas para desarrollar óptimos procesos de investigación e innovación, entre los que suelen citarse la insuficiencia o carencia de presupuesto para equipamiento y compra de insumos, escasez de personal especializado o falta de acceso a bases de datos, así como falta de infraestructura adecuada y una brecha significativa entre la academia y el sector productivo. Estos elementos evidencian la necesidad de profundizar y establecer políticas públicas que promuevan la investigación y la innovación en la formación técnica y tecnológica y la consolidación de espacios de investigación altamente especializada y de desarrollo tecnológico, como ser las Escuelas Superiores Tecnológicas.

Brechas entre la educación regular y la educación superior

La articulación entre la educación secundaria y la formación técnica y tecnológica presenta desafíos significativos que obstaculizan una transición fluida y efectiva de los estudiantes. A menudo, existe una desconexión entre los currículos de ambos niveles, lo que dificulta que los estudiantes reconozcan la continuidad de sus aprendizajes, esto es evidente en la relación entre el Bachillerato Técnico Humanístico y la Formación Superior Técnica, donde existe escasa articulación entre planes y programas de estudio. Además, la falta de información, orientación vocacional y profesional adecuada en la educación secundaria limita las opciones de los estudiantes para tomar decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional. Esta situación se agrava por la escasa valoración social de la formación técnica y tecnológica, que la posiciona como una segunda opción

en comparación con las carreras universitarias, lo que desincentiva a muchos estudiantes a continuar sus estudios en este nivel. A esto se suma problemáticas relacionadas al reconocimiento de los logros académicos (tipos de registro académico y evaluación) y problemas relacionados en torno a la calidad de los procesos formativos[4].

Actualmente, existen múltiples mecanismos académicos y administrativos que facilitan la transitabilidad entre los diferentes niveles y modalidades educativas. Estos procedimientos, buscan reducir la brecha entre el bachillerato y la educación superior. En el ámbito de la formación técnica y tecnológica, se ha logrado armonizar cinco planes de estudio, incluyendo Gastronomía, Mecánica Automotriz, Agropecuaria, Turismo y Viticultura y Enología, lo que facilita la transición del nivel Técnico Medio ofertado por centros de educación alternativa y unidades educativas técnico humanísticas plenas, al Técnico Superior, ofertado por institutos técnicos y tecnológicos del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional. Esta iniciativa no solo garantiza la continuidad de los estudios, sino que también amplía las oportunidades de desarrollo profesional para los estudiantes. Sin embargo, aún no se ha logrado articular los 32 planes y programas de carreras del Bachillerato Técnico Humanístico que carecen de una vía de continuidad hacia estudios superiores.

A pesar de lo establecido en la Ley Nº 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", los egresados y profesionales técnicos no cuentan con mecanismos claros para acceder a estudios de licenciatura o posgrado específicos en sus áreas, lo que limita significativamente sus oportunidades de desarrollo profesional. La falta de implementación de las Escuelas Superiores Tecnológicas, que son las instancias destinadas a consolidar programas formativos complementarios, impide que estos profesionales puedan complementar su formación técnica. A pesar de estos elementos, los resultados obtenidos hasta ahora demuestran que es viable articular de manera estratégica los distintos niveles educativos en Bolivia. Sin embargo, es necesario ampliar estas iniciativas para que toda la oferta académica de educación superior sea accesible.

6.1.2. Políticas y líneas de acción del Currículo de la Formación Técnica Tecnológica

Política 1 Formación Técnica y Tecnológica para potenciar la economía plural

4. Los estudiantes que transitan a estudios de Formación Superior Técnica provenientes del Bachillerato Técnico Humanístico, los cuales se insertan al segundo año o al cuarto semestre (dependiendo del régimen de estudios), suelen enfrentar dificultades académicas significativas, lo que resulta en altas tasas de reprobación y, con frecuencia, en la necesidad de reiniciar sus estudios desde el principio en la carrera técnica y/o tecnológica.

Objetivo Formar profesionales técnicos y tecnológicos altamente calificados, capaces de impulsar la innovación, el desarrollo productivo y la industrialización en el marco de una economía plural y sostenible.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento de los planes y programas para que respondan a la demanda del sector productivo, el mercado laboral y las necesidades del contexto.
- Potenciar la vinculación estratégica de la formación técnica y tecnológica con el mercado laboral a través de los espacios de formación en situaciones reales de trabajo.
- Contribuir a la consolidación de la soberanía alimentaria, científica, tecnológica, productiva y ambiental, impulsando carreras técnicas y tecnológicas articuladas con las prioridades estratégicas del Estado Plurinacional.
- Fomentar el emprendimiento productivo y habilidades de emprendedurismo en la formación técnica y tecnológica.
- Vinculación de los Institutos Técnico-Tecnológicos con los sectores productivos a partir de alianzas estratégicas con instituciones públicas y privadas.
- Promoción de la innovación, investigación, creación de empresas y proyectos comunitarios que contribuyan al desarrollo económico, social, comunitario del Estado.
- Potenciar modalidades de titulación, incorporando programas de capacitación para que estudiantes de último nivel transfieran conocimientos a productores y empresas comunitarias.

Política 2 **Formación integral para una educación técnica y tecnológica de calidad**

Objetivo Consolidar un sistema de educación técnica y tecnológica integral, equitativa y de calidad que forme profesionales competentes, productivos e innovadores.

Líneas de acción:

- Garantizar las condiciones básicas de infraestructura y equipamiento de los ITTs, para asegurar una formación práctica, de acuerdo a las competencias en los diferentes niveles de gobierno.[5]

5. El acta de la Plenaria de la Comisión 4, la línea de acción refiere de manera textual lo siguiente:

- Implementación de programas de formación que incluyan el desarrollo del uso de tecnologías digitales, habilidades socioemocionales y de investigación aplicada.
- Implementar estrategias integrales para incrementar los índices de egreso y titulación y consolidar la transitabilidad plena de Post Bachillerato Técnico Humanístico a Institutos Técnicos y Tecnológicos.
- Promover becas de investigación en los ITT con la firma de convenios público-privado, que fomenten la investigación y desarrollo en las empresas comunitarias, estratégicas y privadas que se identifiquen con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.[6]
- Garantizar una educación comunitaria que promueva el cuidado de la Madre Tierra, una educación inclusiva, intercultural, plurilingüe, descolonizadora y despatriarcalizadora, pertinente y en igualdad de oportunidades.

Política 3 **Escuelas Superiores Tecnológicas para el desarrollo de investigación aplicada, ciencia y tecnología**

Objetivo Implementar Escuelas Superiores Tecnológicas con capacidad de generar innovación tecnológica y emprendimiento productivo, respondiendo a las demandas específicas de cada región y sector, y contribuyendo al desarrollo económico y social sostenible del departamento y el país.

Líneas de acción:

- Reglamentar el funcionamiento de las Escuelas Superiores Tecnológicas en el departamento o región con la participación de los sectores reconocidos por la Ley Nº 070.
- Proteger la propiedad intelectual y la innovación tecnológica/productiva, la generación de prototipos y patentes que respondan a las demandas del sector productivo.
- Desarrollar programas académicos en áreas tecnológicas estratégicas para el país (Energías renovables, biotecnología, tecnologías de la información, manufactura avanzada, entre otras), priorizando la investigación aplicada.

Política 4 **Sistema de evaluación de calidad de la formación técnica y tecnológica**

"Asegurar una formación práctica garantizando la infraestructura y el equipamiento de los ITT's por parte de las Gobernaciones".

6. El acta de la Plenaria de la Comisión 4, la línea de acción refiere de manera textual lo siguiente: "Promover becas en los ITT's a través de la firma de convenios que fomenten la investigación y desarrollo en las empresas comunitarias, estratégicas y privadas".

Objetivo Establecer un sistema de evaluación de calidad de la formación técnica y tecnológica que permita evaluar, acreditar y dar seguimiento de manera periódica y objetiva la gestión académica e institucional, promoviendo la mejora continua de los procesos formativos.

Líneas de acción:

- Implementación del sistema integral de información académica e institucional en la Formación Técnica y Tecnológica.
- Creación de una instancia que realice procesos de acreditación, evaluación de la gestión institucional y académica de los Institutos Técnicos y Tecnológicos.
- Construcción e implementación de un sistema de indicadores de monitoreo y evaluación a la gestión académica e institucional de Formación Técnica y Tecnológica, orientada a la mejora continua de la calidad educativa.

Política 5 **Formación continua de calidad para docentes de Institutos Técnicos Tecnológicos**

Objetivo Desarrollar en los docentes capacidades pedagógicas y científicas, técnicas tecnológicas e investigativas especializadas que les permitan diseñar y ejecutar procesos formativos técnico-tecnológicos de alta calidad.

Líneas de acción:

- Implementación de programas de formación docente altamente especializados a nivel nacional e internacional.
- Diseñar programas de especialización y actualización docente en diversas áreas y articulado a las particularidades de las regiones.
- Fortalecer los procesos de selección y contratación de personal docente en los ITT, en correspondencia a las características, necesidades y potencialidades productivas y profesionales de la región.
- Implementar un sistema integral para el acompañamiento y evaluación periódica del desempeño docente.

6.2. Comisión 13: Currículo de la Formación Superior Artística

6.2.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Superior Artística

La Formación Superior Artística está enfocada en el desarrollo de capacidades y destrezas artísticas, articulando teoría y práctica para el fortalecimiento de

las expresiones culturales y el desarrollo de las cualidades creativas en los estudiantes. Al articular teoría y práctica, se forman profesionales creativos capaces de recuperar y difundir las expresiones culturales de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas. Esta formación, que inicia desde temprana edad, brinda herramientas para el mundo laboral y contribuye a la diversidad cultural del Estado Plurinacional.

La Ley Nº 070 de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, reconoce a la Formación Superior Artística como la formación profesional destinada al desarrollo de capacidades, competencias y destrezas artísticas, articulando teoría y práctica, para el fortalecimiento de las expresiones culturales y el desarrollo de las cualidades creativas de las bolivianas y los bolivianos.

La estructura institucional de la Formación Superior Artística está constituida por:

- Centros de Capacitación Artística (CECA): son espacios educativos que desarrollan programas de corta duración, dirigidos a la formación integral de las bolivianas y los bolivianos. Son instituciones de carácter fiscal, de convenio y privado.
- Institutos de Formación Artística (IFA): son espacios educativos que desarrollan programas de formación artística a nivel técnico medio y superior. Son instituciones de carácter fiscal, de convenio y privado.
- Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI): son instituciones educativas, de carácter fiscal, que desarrollan programas especializados de formación profesional a nivel licenciatura en las diferentes expresiones artísticas. Son creados por Decreto Supremo.

La Formación Superior Artística se divide en:

- *Formación Artística Básica:* Es la formación previa al bachillerato que se centra en desarrollar habilidades, emociones, capacidades sensoriales, percepciones y creatividad en los estudiantes. En las áreas de artes musicales y artes escénicas (danza y teatro) se comienza una formación básica antes del bachillerato que comprende edades de 8 a 18 años y al culminar obtienen un Diploma de interprete o ejecutante.
- Formación Superior Artística Profesional: La Formación Superior Artística Profesional abarca las áreas de Artes Escénicas, Artes Musicales, Artes Visuales y Artes Audiovisuales. Se trata de una educación post bachiller que se estructura en tres niveles: Técnico Medio, Técnico Superior y Licenciatura. Este programa está diseñado para fortalecer el desarrollo de conocimientos y habilidades en los estudiantes, preparándolos para su futura carrera en el ámbito artístico.

Logros a partir de la Ley Nº 070 de Educación

a) Transformación de la Formación Superior Artística

La educación en Bolivia, desde su fundación, ha sido una educación direccionada hacia las necesidades de los estratos y las élites más altas de la sociedad, es decir, ha sido una educación funcional al poder político-partidario. En el caso de la educación artística más aún, ya que como podemos comprobar el artista no ha sido valorado, ni reconocido en su real dimensión, solamente ha sido visto como un elemento de recreación y diversión de la sociedad, sin reconocer su real nivel de responsabilidad en la conformación de una identidad nacional.

Es así que se elaboró el Diseño Curricular Base de la Formación en Artes, el cual incluye "EL SENTIR" como elemento articulador de las cuatro dimensiones; siento el ser, siento el saber, siento al hacer, siento al decidir. El mismo refleja el esfuerzo de muchos artistas de diversas áreas, la necesidad imperiosa de ser reconocidos por la sociedad y por, sobre todo, el compromiso por forjar una Bolivia unida, digna, soberana, democrática y productiva.

Los marcos curriculares, conformados por mallas curriculares y planes de estudio, estructuran y orientan la formación en las carreras artísticas. Estos fundamentos integran saberes ancestrales y conocimientos universales, arraigados en nuestra realidad y experiencias. A través de una organización gradual y armónica de las asignaturas, se desarrollan las capacidades, competencias y destrezas artísticas y creativas necesarias para formar profesionales en las siguientes carreras:

- Música Clásica/Académica
- Música Moderna
- Música Boliviana
- Danza Clásica
- Danza Contemporánea
- Danzas Bolivianas
- Teatro
- Realización Cinematográfica
- Artes Plásticas y Visuales
- Dibujo
- Pintura
- Escultura
- Cerámica
- Artes Gráficas

b) Fortalecimiento y actualización del Currículo de Formación Superior Artística

La organización curricular de la formación artística ha sido diseñada para garantizar una formación integral y coherente, desde los niveles iniciales hasta la formación profesional. Los lineamientos curriculares, que abarcan tanto aspectos teóricos como prácticos, establecen un marco sólido para el desarrollo de competencias artísticas y la comprensión de las diversas manifestaciones artísticas. Al definir perfiles de ingreso y egreso claros, se asegura que los

estudiantes adquieran las herramientas necesarias para desenvolverse exitosamente en el campo laboral.

Asimismo, se amplió la oferta de carreras artísticas, respondiendo a la necesidad de fortalecer y diversificar la producción e investigación en el campo creativo.

Tabla 28: Oferta académica de carreras artísticas

Áreas	Programa	Carrera	Niveles
Artes Escénicas	Danza	Danza Clásica	Capacitación Técnico Medio Técnico Superior Licenciatura
		Danza Contemporánea	
		Danzas Bolivianas	
	Teatro	Teatro	
Artes Musicales	Música	Música Clásica/Académica	
		Canto Lírico	
		Música Moderna	
		Música Boliviana	
Artes Visuales	Artes plásticas y visuales	Artes Plásticas y Visuales	
		Dibujo	
		Pintura	
		Artes Gráficas	
		Cerámica	
		Escultura	
Artes Audiovisuales	Cinematografía y artes audiovisuales	Realización de Cinematografía y Artes Audiovisuales	

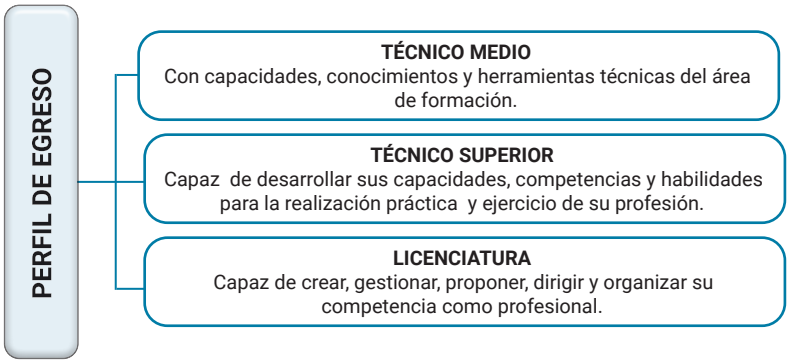
Fuente: Ministerio de Educación – DGESTTLA 2024.

Por último, se consolidaron los perfiles de ingreso y egreso, los cuales orientan y permiten desarrollar competencias para obtener resultados óptimos en los procesos formativos.

- *Perfil de Ingreso:* orienta la definición de criterios e instrumentos de selección de las y los estudiantes de acuerdo con las características de las áreas, mediante pruebas de admisión.

- *Perfil de Egreso:* El egresado o la egresada de una carrera artística será capaz de desarrollar sus capacidades, habilidades y competencias según la formación adquirida:

Gráfico 115: Perfil de egreso



c) Creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales

Por primera vez se reconoce el grado de licenciatura en la formación artística, buscando consolidar este reconocimiento, se creó la Escuela Boliviana Intercultural de Música en Oruro, se adecuo la estructura del Conservatorio Plurinacional de Música para otorgar el grado de licenciatura en Música Académica y Moderna y se creó la Escuela Boliviana Intercultural de Danza en la ciudad de El Alto. En proyección se tiene previsto la creación de las Escuelas Bolivianas Interculturales de: Teatro, de Cinematografía y Audiovisual y de Artes Plásticas y Visuales.

d) Título Maestra y/o Maestro de las Artes

Bolivia ha sido cuna de grandes maestros del arte que, a lo largo de nuestra historia, han enriquecido nuestro patrimonio cultural. Sin embargo, a pesar de su invaluable contribución, muchos de ellos vivieron en el olvido, sin recibir el reconocimiento que merecían. Con la Resolución Ministerial No.427/2014, nuestro país ha dado un primer paso para saldar esta deuda histórica, otorgando el título de “Maestra o Maestro de las Artes” a 113 personalidades que han dedicado su vida a enriquecer nuestra cultura. Este reconocimiento es un justo homenaje a quienes, con su talento y pasión, han sido los mejores embajadores de Bolivia en el mundo.

e) Profesionalización de la labor docente consolidando procesos de titulación

Se realizaron varios procesos de titulación que resuelven la demanda histórica de quienes se formaron en instituciones artísticas o de quienes empíricamente

adquirieron sus conocimientos e impartieron docencia en las instituciones de formación artística pero que no contaban con un Título Profesional, es así que se realizaron distintos procesos:

- La Titulación Excepcional en Técnico Superior a docentes en ejercicio de instituciones de formación artística fiscales y de convenio: La Titulación Excepcional ha valorizado la trayectoria profesional de docentes de instituciones de formación artística, reconociendo tanto sus estudios formales como su amplia experiencia práctica. Al otorgar 248 títulos a nivel Técnico Superior, se ha dado un paso importante hacia la profesionalización del sector artístico y la dignificación de la labor docente."
- Validación de Estudios de estudiantes de las Instituciones de Formación Artística: A través del proceso de validación de estudios, se ha reconocido formalmente la trayectoria académica de cientos de estudiantes de Instituciones de Formación Artística que, por diversas razones, no pudieron concluir sus estudios y obtener su título profesional. Esta iniciativa, que abarcó un periodo de casi 50 años, desde 1974 hasta 2021, ha permitido regularizar y sanear el sistema educativo artístico, otorgando un total de 1.066 títulos profesionales en los últimos dos años (2022 y 2023) y 653 títulos en los años 2018 y 2019, en los niveles de Técnico Medio, Técnico Superior y Licenciatura.

f) Revitalización las culturas originarias de Bolivia mediante los Centros de Capacitación Artística (CECA)

Los Centros de Capacitación Artística (CECA) son un espacio vital para fortalecer las culturas y su consolidación son un gran logro del sistema educativo. Los CECA fueron creados con el propósito de revitalizar y difundir las expresiones culturales de nuestros pueblos originarios, interculturales y afrobolivianos. Estos espacios comunitarios tienen como objetivo principal: impartir cursos y talleres de formación artística para todas las edades, promover la recuperación de saberes ancestrales, fomentar la creación artística contemporánea y fortalecer la identidad cultural de nuestras comunidades. Además, los CECA buscan generar espacios de encuentro y diálogo intercultural, ofreciendo una formación inclusiva y terapéutica.

g) Impacto de las instituciones artísticas en el panorama cultural

La formación en las instituciones artísticas proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar su talento y contribuir al enriquecimiento del patrimonio cultural. Los egresados de las carreras de música y danza encuentran en los elencos y ensambles un espacio para la

expresión colectiva, mientras que los artistas visuales exploran diversas vías para difundir su obra, desde exposiciones individuales hasta la creación de mercados artísticos alternativos. Tanto las instituciones de formación artística como los profesionales que egresan de ellas son motores fundamentales para el desarrollo de la industria cultural. A través de sus diversas disciplinas, contribuyen a enriquecer el panorama cultural y generan nuevas oportunidades para la creación y difusión artística.

h) Programas de fortalecimiento de la labor docente

Se implementaron procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores, basados en enfoques descolonizadores, despatriarcalizadores e interculturales, aplicados a las prácticas artísticas. Estos procesos fomentaron la reflexión crítica sobre la soberanía y la construcción de narrativas artísticas decoloniales, promoviendo la transformación social y cultural. Se realizaron las siguientes actividades:

- Curso de Capacitación de Enseñanza Musical dirigido a docentes y profesores de música de Instituciones de Formación Artística y Unidades Educativas del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Curso de Capacitación “Pedagogía Aplicada a la Técnica Pictórica” dirigido a profesores y docentes de las Artes Plásticas y Visuales de unidades educativas, Escuelas Superiores de Formación de Maestros e Instituciones de Formación Artística, fiscales y de convenio, del Sistema Educativo Plurinacional.
- Foro Educativo y Cultural Hacia el Bicentenario “Panorama y Apreciación Música Boliviana”.
- Foro Educativo y Cultural Hacia el Bicentenario “Panorama de la Danza Boliviana”.

h) Encuentros Plurinacionales de Teatro Universitario y Escuelas Superiores de Formación de Maestros

Los seis Encuentros Plurinacionales de Teatro Universitario y Escuelas Superiores de Formación de Maestros han sido fundamentales para fomentar la creatividad de más de 1000 estudiantes. Estos eventos han permitido difundir y enriquecer el quehacer teatral en Bolivia, democratizando el acceso a las artes y fortaleciendo la reflexión sobre su papel en la sociedad. A través de la creación de producciones escénicas innovadoras, se ha establecido un diálogo entre lo espiritual y lo material, promoviendo la experimentación y la diversidad de expresiones artísticas. Los Encuentros han sido una plataforma para la competencia y el reconocimiento, premiando las mejores obras y destacando el talento de estudiantes, directores, dramaturgos, actores y técnicos.

Los encuentros incluyeron una amplia gama de actividades, como conversatorios, presentaciones escénicas, exposiciones y proyecciones audiovisuales, que fomentaron el diálogo, la difusión y la valoración de las artes. Estas experiencias enriquecedoras permitieron a los participantes desarrollar su sensibilidad estética y creatividad, al tiempo que promovieron la reflexión sobre las diversas expresiones artísticas de nuestras culturas. Además, se rindió homenaje a destacados artistas que han contribuido al desarrollo cultural y educativo del país. Estos encuentros han sido fundamentales para consolidar la formación artística a nivel superior.

i) Encuentros Pedagógicos de Fortalecimiento de la Formación Superior Artística

Se han realizado cinco Encuentros Pedagógicos, los cuales han sido un hito en la construcción de un sistema de formación artística de calidad en Bolivia. Gracias a estos encuentros, se han establecido los fundamentos para un Diseño Curricular Base que permita formar profesionales del arte capaces de preservar, enriquecer y difundir nuestro patrimonio cultural. Al promover la investigación y la reflexión sobre el arte boliviano, estos encuentros han sentado las bases para el desarrollo de una teoría artística propia que guíe las futuras investigaciones y prácticas artísticas.

Desigualdad en el acceso a la formación artística

A pesar de los avances en la formación artística gracias a la Ley Nº 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", persiste una marcada desigualdad en la distribución geográfica de los institutos. La concentración de 29 instituciones en las capitales departamentales, dejando de lado a departamentos como Pando y limitando la oferta en poblaciones intermedias y rurales, evidencia una cobertura insuficiente, solo 4 institutos se ubican fuera de este eje (Guayaramerín, San Ignacio de Moxos en Beni, Aiquile en Cochabamba y Chulumani en La Paz). La implementación de Centros de Educación y Capacitación Artística (CECA) en estas regiones podría ser una solución viable para garantizar el acceso equitativo a la formación artística y promover el desarrollo cultural en todo el territorio nacional.

Vinculado a la problemática de la cobertura, es necesario recalcar las limitaciones respecto a la oferta académica, misma que se concentra en disciplinas artísticas tradicionales, dejando de lado las expresiones culturales propias de los pueblos indígenas y las comunidades locales. Experiencias interesantes se desarrollan alrededor de los cursos de capacitación, puesto que al ser cortos y flexibles permite complementarse con el contexto. Por ejemplo, en Aiquile existen cursos de capacitación que vinculan las artes con la construcción de instrumentos. Así también, la oferta de licenciaturas y técnicos superior son limitadas, en el

primer caso, solo se ofertan en 3 departamentos, por ello se deben consolidar las Escuelas Bolivianas Interculturales en todas las disciplinas como contempla la normativa; en el segundo caso, muchos institutos de formación solo ofertan el nivel técnico medio, cuando el grueso de los estudiantes en formación post bachillerato están en programas de técnico superior. Por ello, es necesario potenciar la formación artística, no solo consolidando su cobertura a nivel nacional, sino también fortaleciendo su oferta académica.

Débil articulación entre la formación artística y el mercado laboral

Los egresados de las carreras artísticas en Bolivia enfrentan enormes dificultades para encontrar empleo en su área de especialización. Esta realidad genera una gran frustración y desincentiva a muchos jóvenes que tienen aspiraciones en el ámbito del arte. La escasez de oportunidades laborales hace que muchos artistas emergentes abandonen sus carreras o se vean obligados a trabajar en áreas no relacionadas con su formación, lo que representa una pérdida tanto para estudiantes como para el impulso de industrias creativas vinculadas al arte.

Este elemento tiene relación a que la formación artística a nivel de educación superior en Bolivia aún no recibe el reconocimiento y la valoración que merece. Esta falta de apreciación profesional dificulta la inserción laboral de los artistas y limita el acceso a recursos y financiamiento para sus proyectos. Sin un reconocimiento adecuado, el trabajo de los artistas es subvalorado, lo que perpetúa una visión reduccionista de la importancia del arte en la sociedad y frena el potencial de los artistas para contribuir al patrimonio cultural.

Por último, existe una débil articulación entre el mundo académico y el sector productivo en Bolivia. Esta desconexión limita la transferencia de conocimientos y la generación de proyectos innovadores que puedan vincular el arte con otras industrias. La falta de colaboración entre estos sectores impide que la creatividad de los artistas sea aprovechada al máximo en industrias culturales, frenando el desarrollo de iniciativas que podrían impulsar el crecimiento económico y cultural del país.

Limitada articulación en su oferta académica

La formación artística en nuestro país presenta una fragmentación significativa entre los niveles básico y superior. Si bien existen trayectorias formativas en ambos niveles, la falta de articulación entre ellos genera una discontinuidad en el proceso de aprendizaje. Los conocimientos y habilidades adquiridos durante la formación básica, a menudo, no son reconocidos ni valorados en los programas

de nivel superior. Esta situación desincentiva a los estudiantes a continuar sus estudios en el ámbito artístico y limita sus oportunidades de desarrollo profesional. Una interesante articulación pasaría por considerar la formación artística básica como parte de un bachillerato diversificado y/o artístico.

Así también, existe escasa articulación entre los cursos de capacitación que se ofertan en Centro de Educación y Capacitación Artística con otros niveles formativos, como técnico medio, superior o licenciatura.

Para garantizar una formación artística integral, es fundamental establecer vínculos sólidos entre los diferentes niveles educativos. Sin embargo, en la actualidad existe una escasa articulación entre los cursos de capacitación ofrecidos en los CECA y los programas de técnico medio, superior o licenciatura. Esta falta de conexión impide que los estudiantes puedan construir trayectorias formativas coherentes y completas, y limita sus posibilidades de especialización en áreas específicas del arte.

Falta de infraestructura y recursos

Una problemática urgente de abordar en la formación artística es la carencia de infraestructura y recursos educativos que permitan desarrollar procesos formativos óptimos, la dificultad mayor pasa porque los institutos de formación artística carecen de una entidad territorial autónoma que sea responsable de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento, por ello una demanda recurrente es plantear que los institutos artísticos sean considerados en el Art. 80 de la Ley No 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" y pasen a depender de una entidad autónoma territorial. Sin embargo, existe una disposición transitoria en la mencionada ley que señala que: "Los Institutos, Academias y Escuelas de Bellas Artes de carácter fiscal existentes en el país pasan a depender del Ministerio de Educación según reglamento específico". Se debe profundizar en el análisis de esta disposición transitoria y evaluar la viabilidad de establecer un organismo administrativo específico para la educación artística superior, que permita garantizar su desarrollo y consolidación.

6.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Superior Artística

Política 1	**Formación artística para la transformación sociocultural**
Objetivo	Fortalecer la formación artística, promoviendo el desarrollo de habilidades creativas, críticas y socioemocionales que contribuyan a la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno social y cultural.

Líneas de acción:

- Fortalecer las políticas de la formación artística a través de la implementación de una estructura administrativa propia que responda a las necesidades del área.
- Consolidar una pedagogía de las Áreas Bolivianas para revalorizar y producir procesos formativos artísticos desde su identidad cultural.
- Sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de las artes y la formación artística en el Sistema Educativo Plurinacional, para desarrollar capacidades artísticas, promover la identidad y consolidar la formación integral.
- Implementar programas de formación complementaria, continua y especializada a docentes de formación artística para garantizar una educación de calidad.
- Establecer un sistema de transitabilidad fluido y eficiente entre los distintos niveles y especialidades de la formación artística.
- Fomentar un programa de becas y cursos post graduales especializados para ampliar y fortalecer la formación artística.
- Potenciar un enfoque productivo y la gestión cultural en formación artística.
- Implementación de programas de sensibilización sobre la importancia de las artes en la construcción de una sociedad libre, equitativa, intercultural con conciencia crítica y pacífica.

Política 2	**Soberanía artística con identidad plurinacional**
Objetivo	Fortalecer y visibilizar la diversidad cultural boliviana a través de. la promoción y el desarrollo de las expresiones artísticas plurinacionales, consolidando la soberanía-artística y contribuyendo a la construcción de una identidad plurinacional.

Líneas de acción:

- Fomentar la investigación y sistematización de conocimientos sobre las artes, prácticas y expresiones culturales bolivianas.
- Resguardar el patrimonio artístico y cultural del pueblo boliviano propiciando la creación de repositorios que registren, organicen y faciliten el acceso a información de las prácticas artísticas plurinacionales.
- Creación de un plan de consolidación de la existencia y contenido de los repositorios artísticos.

- Consolidar las Escuelas Bolivianas Interculturales en Teatro, Cine y Artes Plásticas a nivel licenciatura y otros niveles formativos para fomentar la producción artística nacional y la democratización de las artes.
- Establecer convenios y alianzas estratégicas para fomentar Programas de Responsabilidad Social con gobiernos municipales, departamentales, instituciones privadas, organizaciones culturales que incentiven el aprendizaje intercultural, la creación de elencos, orquestas, ensambles y la proyección internacional.

Política 3 **Formación artística en el Sistema Educativo Plurinacional**

Objetivo Fomentar una educación integral de la formación artística en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Plurinacional, fortaleciendo la expresión creativa, de pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades para la vida.

Líneas de acción:

- Integrar y articular la formación artística como apoyo pedagógico dentro de los subsistemas de educación promoviendo la interdisciplinariedad.
- Creación de Módulos Artísticos que abarquen diversas disciplinas y articulen la formación artística con la educación regular para potenciar la formación integral con recursos e insumos para su implementación.[7]
- Promoción de eventos artísticos interdisciplinarios a nivel local, regional y nacional, que fomente la participación activa de los actores de la educación y la diversidad cultural y artística del país.
- Establecer el día de la formación artística para promocionar y sensibilizar a la sociedad acerca de la actividad artística.
- Gestionar condiciones óptimas para estudiantes regulares de formación artística básica.
- Promover la educación inclusiva a través de programas de capacitación que respondan a las demandas y necesidades del contexto.
- Fomentar la experimentación y la creación artística a través de las tecnologías digitales y nuevas formas de arte.
- Crear el sistema de información académica dé la formación artística.
- Garantizar el adecuado equipamiento e infraestructura para las instituciones de formación artística incluyéndolas dentro de las responsabilidades de los Gobiernos Departamentales en el artículo 80 de la Ley Nº 070.

7. El acta de la Plenaria por Comisión 4, evidencia otra línea de acción que expresa de manera textual lo siguiente: “Creación de oferta académica en Formación Artística para maestros del SEP”.

6.3. Comisión 14: Currículo de la Formación Superior Universitaria

6.3.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Superior Universitaria

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" (2010), el Sistema Educativo Plurinacional distingue cuatro (4) tipos de universidades: Universidades Públicas Autónomas, Universidades Privadas, Universidades Indígenas y Universidades de Régimen Especial. (art. 55).

Gráfico 116: Tipos y cantidades de universidades en Bolivia



Fuente: Ministerio de Educación, Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional.

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación, los principales logros en la formación superior universitaria se resumen en los siguientes aspectos:

a) **Universidades Indígenas (Ley Nº 070, art. 60).** A partir del Decreto Supremo Nº 29664, del 02 de agosto de 2008, se crean tres universidades indígenas: la Universidad Quechua "Casimiro Huanca", la Universidad Aymara "Túpak Katari" y la Universidad Guaraní y de Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa".
b) **Mejora en Rankings Internacionales.** Universidades como la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), la Universidad Privada Boliviana (UPB) y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) han mejorado su posición en rankings internacionales como el QS World University Rankings y el Times Higher Education World University Rankings.
c) **Programa 100 Becas (Ley Nº 070, art. 5, num. 11).** A partir del Decreto Supremo Nº 2100, del 1 de septiembre de 2014, se otorgan becas de estudio de postgrado a favor de profesionales con excelencia académica, en el marco de la Soberanía Científica Tecnológica y establecer la conformación del Consejo Interinstitucional con representación del Estado, la Universidad Pública y la Universidad Privada.

d) **Comisión Nacional de CNACU (Ley Nº 070. Disposición transitoria sexta).** El 21 de septiembre de 2017, se aprueba el Reglamento de la Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias – CNACU (RM No.2615/2017), que establece la estructura, funcionamiento, procedimientos para el desarrollo y gestión de los procesos de evaluación para la acreditación de la calidad educativa en el nivel de Educación Superior, con carácter transitorio, hasta que se implemente la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitaria.

   Las gestiones desarrolladas han permitido la adscripción del país al Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR) correspondiente al MERCOSUR que coordina actividades con diversos países de la región. A la fecha han sido acreditadas 156 carreras de Universidades públicas y privadas.

e) **Accesibilidad e Inclusión.** Las universidades han trabajado para garantizar que más estudiantes puedan acceder a la educación superior, independientemente de su contexto socioeconómico, producto de ello la matrícula universitaria creció un 36%.

f) **Fortalecimiento de la Investigación.** Se visibiliza un incremento en la producción científica y la participación en proyectos de investigación tanto a nivel nacional como internacional, y las publicaciones de un referente como SCOPUS, las publicaciones se incrementaron en un 50%, se cuenta con un número significativo de investigadores bolivianos aproximadamente 900.

g) **Vinculación con el Sector Productivo.** Se han establecido convenios, cooperación y colaboración con empresas y organizaciones gubernamentales para alinear los programas académicos con las necesidades del mercado laboral, sin embargo, es necesario un ajuste mediante un mecanismo de diálogo.

h) **Desarrollo de Infraestructura y Tecnología.** Inversiones en infraestructura y tecnología han permitido modernizar las instalaciones y mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en las Universidades Públicas Autónomas con los recursos provenientes del IDH.

i) **Programas de Internacionalización.** Se han implementado programas para fomentar la movilidad estudiantil y docente, así como la colaboración con instituciones, como el programa MARCA del MERCOSUR EDUCATIVO, la Investigación y promoción del conocimiento han sido desarrolladas gestiones para la incorporación plena de Bolivia el 2024 en el Núcleo de Estudios e Investigación en Educación Superior (NEIES) del Mercosur Educativo, postular artículos científicos para su publicación en la Revista: “Integración y Conocimiento” del Mercosur, y otras actividades para promover la investigación.

j) **Acreditación y evaluación.** La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional de creciente preocupación social a nivel mundial, continental y nacional, que ha sido ampliamente discutido en las últimas Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (UNESCO, 2009). En este marco, promover la excelencia académica y la mejora continua en Instituciones de Educación Superior Universitaria se ha convertido en un tema fundamental para el desarrollo sostenible y la competitividad del país en el ámbito nacional e internacional, tomando en cuenta la acreditación de 134 carreras al Sistema Arcu Sur.

k) **Currículo de educación superior alineado al MESCP (D.S. 29664, art. 8).** Desarrollo e implementación de Planes Académicos, Diseños Curriculares y Reglamentos Específicos de las Universidades Indígenas en el marco del MESCP. Por otro lado, la universidad Privada Simón y Patiño con sus carreras de arquitectura y electromecánica, se encuentran en fase de implementación del MESCP.

Problemáticas identificadas en el currículo y gestión de educación universitaria

Si bien la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", posicionó importantes logros en la Educación Superior Universitaria, también se ha identificado algunas problemáticas que merecen un análisis particular:

- **Crecimiento de la matrícula universitaria;** entre 2010 y 2023 se ha producido un crecimiento sostenido de la matrícula universitaria (35%), impulsado por el crecimiento vegetativo de la población en edad de estudiar, la ampliación de la oferta académica, la gratuidad en universidades públicas y la flexibilidad en universidades privadas, sin embargo, esta situación ha hecho que las universidades lleguen a un tope máximo de admisión.
- **Tasa de efectividad;** la tasa de efectividad, que mide el porcentaje de estudiantes que se titulan sobre el total de estudiantes que ingresan a estudiar, es baja, particularmente en universidades públicas (31%) y privadas (24%).
- **Deserción y rezago;** un alto porcentaje aproximadamente 60% de estudiantes presentan un rezago, lo que representa una pérdida de recursos públicos y un costo para los estudiantes y sus familias.
- **Concentración de la oferta académica;** más del 50% de la oferta académica corresponde a programas de áreas de servicios, lo que pone en evidencia un desajuste con las necesidades de Desarrollo del Estado, bajo la política de industrialización para la sustitución de importaciones.

Con matices particulares y por razones diferenciadas por los diferentes tipos de Universidades, el Estado y la Universidad deben integrarse, mediante la

construcción de acciones coordinadas de la Educación Superior Universitaria articulada al desarrollo sostenible de nuestro Estado Plurinacional.

Con la Universidad Pública, a partir de la Autonomía Universitaria consagrada en el art. 92 de la Constitución Política del Estado, la relación Estado-Universidad se ha reducido a las actividades investigativas no muy profundas como también algunas actividades de extensión que no generan el impacto deseado, sin embargo, el Estado ha cumplido sus obligaciones financieras con las Universidades dotándoles de presupuesto para su funcionamiento, inversión, innovación e investigación.

La Universidad Privada, si bien el art 94 de la Constitución Política del Estado establece que las mismas operan bajo reglamentación del Ministerio de Educación, contiene una oferta académica construida desde la demanda del Mercado y no así desde las prioridades del desarrollo del país.

La naturaleza jurídica de la Universidad Indígena y las Universidades de Régimen Especial, establecidas como instancias descentralizadas de sus respectivos Ministerios de Estado, definen una relativa articulación y acercamiento con la perspectiva del desarrollo definida en el Plan General de Desarrollo Económico y Social (PGDES).

La disociación entre el Estado y Universidad afecta fundamentalmente en la calidad educativa y resultados dispares, en los siguientes aspectos:

a) La diversidad de universidades, determinada por su naturaleza jurídica y régimen de administración, crea condiciones diferenciadas en las gestiones administrativas y pedagógicas.
b) En las universidades privadas, factores referidos a la gestión administrativa, las condiciones logísticas, la gestión académica y los costos, influyen en la calidad educativa y determinan instituciones con múltiples diferencias.
c) La diversidad de condiciones administrativas y pedagógicas tiene una de sus manifestaciones en la característica recurrente de profesionales graduados con títulos similares y equivalentes, pero universidades diferentes, no son valorados de manera similar en el mercado laboral.

La Universidad ha disminuido su contribución con proyectos de sociedad alternativos impulsados desde sectores de la sociedad civil y la sociedad política. Como también acciones coordinadas y articuladas a las políticas públicas impulsadas desde el estado.

Desde la Universidad, estructuralmente no se ha establecido mecanismos de articulación efectiva ni con la sociedad y ni con el aparato productivo. La oferta académica no se articula ni complementan con las estrategias de desarrollo del país, definidas en el PGDES.

La formación superior universitaria, en el orden administrativo y pedagógico, no se ha articulado al resto de subsistemas del Sistema de Educación Plurinacional (SEP). Hay evidencia de desarticulación de los currículos con la educación secundaria, se constatan brechas de conocimientos y aprendizajes de los bachilleres para su ingreso a la educación universitaria.

La dinámica académica y los resultados de desempeño de la educación universitaria son presentados y evaluados por instancias internas de cada Universidad. Los planes de estudio no se actualizan con la frecuencia necesaria para adaptarse a las demandas cambiantes del mercado laboral y a los avances científicos y tecnológicos.

Disminución de oportunidades de acceso a la formación universitaria para los sectores económicos vulnerables

Casi todas las universidades públicas han alcanzado un techo en la admisión y en la actual coyuntura, la disminución de recaudaciones de los recursos públicos determina disminución de las asignaciones financieras anulando sus posibilidades de crecimiento de la matrícula.

Por otro lado, la matrícula de la Universidad privada crece sostenidamente y la tendencia muestra una condición positiva sin embargo esto depende también de las condiciones socioeconómicas de la sociedad potencialmente universitaria.

En los últimos años ha existido un crecimiento significativo en la matrícula universitaria, esto se debe a la ampliación de la cobertura territorial y de la oferta académica, que también expone condiciones académicas y materiales con características de excelencia y como también de un nivel medio de calidad, que tienen correlato con sus costos.

Estos escenarios definen que los sectores de bajos recursos vean disminuidas sus posibilidades de acceso a la educación superior: la matrícula de la Universidad Pública (educación gratuita) ha alcanzado su techo de admisión y la población que no accede a la misma busca opciones en la Universidad Privada en función a sus posibilidades económicas.

La universidad pública ante sus limitaciones presupuestarias, se han visto obligadas a establecer cupos de admisión, restringiendo el acceso a la educación

superior a pesar de la creciente demanda. Este sistema genera: (1) competencia desigual, ya que solo los postulantes con mejor rendimiento en las pruebas de admisión ingresan, (2) frustración y deserción en aquellos que no logran acceder y (3) desperdicio de talento humano, por lo que se hace necesario encontrar alternativas que reduzcan la presión sobre la matrícula universitaria y la presión financiera, por otro lado, es necesario segmentar las poblaciones de distintos tipos de edades, con diferentes tipos de realidades socioeconómicas.

La globalización, la competencia y la digitalización en el mundo, ha configurado una clara tendencia hacia la incorporación de elementos virtuales en la educación y cada vez son desarrollados los ecosistemas educativos, sobre todo en educación superior, pues sus múltiples bondades han eliminado las barreras territoriales de la educación y ha permitido ampliar las posibilidades de acceso a segmentos poblacionales tradicionalmente imposibilitados de acceso a la formación superior, por su condición de presencialidad.

Al momento en nuestro país, existen limitaciones normativas, técnicas y logísticas, para la implementación de modalidades de atención en línea, que podría constituirse en mecanismo de ampliación del acceso a la formación universitaria para población nueva y la reducción del abandono y deserción, sobre todo de los estudiantes que trabajan y estudian.

Información estadística para el monitoreo de la gestión académica curricular

En la actualidad no se cuenta con un mecanismo centralizado para la gestión de la información de las trayectorias, historial y desempeño de la población estudiantil de formación universitaria y de la formación superior en su conjunto. Las características de rangos etarios, las posibilidades de cambio de estado civil, la adquisición de obligaciones socioeconómicas, las necesidades y oportunidades de generación de recursos, los cambios de residencia son entre otros, factores que configuran una compleja dinámica de esta población socioeconómica.

No existen registros administrativos oficiales centralizados de todas las Universidades, respecto de las características de la matrícula universitaria, historial académico, docentes, oferta académica y el conjunto de datos que sean insumos para procesos de planificación, seguimiento y evaluación académica, planificación y diseño de políticas públicas de la formación superior universitaria.

Es evidente la necesidad de establecer mecanismos de gestión y difusión pública de información referida al ingreso, retención o permanencia, desempeño, egreso y titulación de la población universitaria y la eficiencia de las Universidades para consolidar un referente que oriente las decisiones de los actores directos de la formación universitaria, los estudiantes y la sociedad.

Alineamiento de la oferta académica a las políticas de Estado

La oferta académica, tanto en la Universidad pública y privada, no se alinea con las necesidades de la Estrategia de Desarrollo del Estado, lo que se refleja en una alta concentración de programas en áreas de servicios y una baja matrícula en áreas de salud, del agro, técnicas y tecnológicas. Este desajuste limita la pertinencia de la formación profesional y dificulta la inserción laboral de los graduados.

Las preferencias de los estudiantes, plasmada en la elección de carreras universitarias, igualmente demuestran que la demanda tampoco responde a las prioridades del desarrollo productivo y tecnológico que requiere la estrategia de desarrollo del país.

Esta realidad deja establecido que el Estado boliviano asigna recursos públicos y las familias disponen recursos propios para la formación de sus hijos como estudiantes universitarios que, en definitiva, no contribuyen estructuralmente al logro de los objetivos de desarrollo estratégico del país, pues existe una escasa articulación entre la Universidad y el sector productivo.

Existe la necesidad de establecer mecanismos permanentes de diálogo, reflexión y definición que articulen la oferta de la educación superior con la demanda o requerimientos del sector productivo, para que se pueda reorientar la oferta académica, los procesos formativos y los perfiles profesionales.

Articulación entre las Universidades como parte del Sistema Educativo Plurinacional

La educación universitaria, al igual que los ámbitos de formación de educación superior, tiene problemas en el tránsito de los bachilleres a cualquiera de los mismos. Se ha podido identificar que el currículo de la formación secundaria no está articulado al currículo de la educación universitaria.

Las asimetrías de conocimientos y aprendizajes de los bachilleres provenientes de establecimientos educativos fiscales, privados o de convenio, de bachilleres de establecimientos rurales o urbanos, de educación regular, alternativa o especial, condicionan las posibilidades de acceso, de permanencia y desempeño de los estudiantes en el trayecto de la formación universitaria, haciendo de esta manera que exista de una brecha de conocimientos, entre el perfil de salida de la educación secundaria y el perfil de ingreso de la formación universitaria. Este aspecto se constituye en una barrera para el acceso a la educación superior y definen altas probabilidades de abandono o rezago de la población estudiantil que logra ingresar a las universidades.

Las características y los enfoques curriculares que adopta cada tipo de Universidad para la construcción de la oferta formativa muestran perfiles profesionales distintos entre carreras y disciplinas iguales. Este aspecto genera dificultades para la movilidad estudiantil respecto a cambio de carreras y traspasos de universidad a universidad, cuando se procede con la convalidación de materias, homologación y equivalencia de títulos y también influye en las posibilidades de inserción laboral en diferentes contextos.

Mejorar las posibilidades y oportunidades de éxito de la población estudiantil en la formación superior universitaria, elevar los niveles de eficiencia de la Universidades y consolidar un Sistema de Educación Superior con mayores posibilidades de cualificación y formación del capital humano, requiere establecer una articulación entre la Educación Superior y el bachillerato de educación regular o educación alternativa, para esta articulación se debe iniciar un proceso técnico pedagógico que determine las similitudes y diferencias del Perfil de salida del Bachiller y el Perfil de ingreso a la universidad en las distintas áreas del conocimiento.

Investigación, innovación y desarrollo

La producción de conocimientos a través de la investigación es en nuestras universidades débil, incipiente y prácticamente invisible en el contexto regional y mundial, a pesar de los esfuerzos de investigadores universitarios, por posicionar la investigación boliviana.

Es necesario establecer y fortalecer las condiciones para el desarrollo de la investigación en el ámbito universitario, consolidando espacios e institucionalidad especializada, dotar de los soportes técnicos y financieros específicos con conexión a redes internacionales especializadas.

La realidad nacional y las perspectivas del desarrollo, requiere además orientar e incentivar la articulación de la investigación con el desarrollo e innovación para el potenciamiento de la productividad como contribución efectiva a la estrategia nacional.

A pesar de la importancia de la EDS para el desarrollo integral del país, su incorporación en los planes de estudio, la formación docente y la evaluación de estudiantes es aún limitada.

6.3.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Superior Universitaria

Política 1	**Currículo Universitario para una formación integral y de calidad**
Objetivo	Implementar un currículo universitario que permita la formación profesional humanística con sensibilidad social, valores y principios para la innovación, emprendedurismo, internacionalización, investigación y la extensión universitaria, que respondan a las necesidades del país.

Líneas de acción:

- Impulsar la innovación y el desarrollo tecnológico en el currículo de formación universitaria.
- Fortalecimiento de la investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria en el currículo de formación universitaria, enfocado en el desarrollo de ciencia y tecnología para la resolución de problemas del Estado.
- Impulso a la internacionalización en la formación profesional, facilitando el intercambio de contenidos, metodologías en favor de la movilidad docente - estudiantil, posibilitando la cooperación para la investigación y la innovación que le permita al profesional universitario desenvolverse en un entorno internacional.
- Fomentar un currículo plural y flexible que asegure la calidad académica y pertinencia social apoyado por la extensión universitaria.
- Fortalecer el emprendedurismo a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y aptitudes técnico, científico y social para formar profesionales más creativos, proactivos e innovadores.

Política 2	**Diálogo permanente entre Estado, sociedad y universidad**
Objetivo	Fortalecer el currículo y la pertinencia de la formación universitaria.

Líneas de acción:

- Implementación de un programa que articule el currículo universitario con las políticas de desarrollo del Estado, armonizando los perfiles profesionales de las diferentes disciplinas, mediante nueva oferta formativa y rediseños curriculares.
- Articulación del perfil de salida de bachilleres en los subsistemas de educación regular, alternativa y especial, con el perfil de ingreso de la educación superior universitaria, considerando las diferentes áreas de conocimiento.

- Implementación de mecanismos de articulación permanente entre las universidades, empresas y el sector productivo a nivel nacional y subnacional, para asegurar que los currículos respondan a las demandas del mercado laboral (triple hélice).
- Establecer las universidades del Estado Plurinacional de Bolivia como instancia de coordinación para fines académicos, fundada en el respeto de la autonomía universitaria y la naturaleza de cada tipo de universidad reconocida en el Art. 55. de la Ley Nº 070 de Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez".

Política 3 **Construir el diálogo permanente entre Estado y Universidad**[8]

Objetivo Fortalecer el currículo y la pertinencia de la formación universitaria.

Líneas de acción:

- Implementación de un programa de Alineación del Currículo Universitario con las Políticas de Desarrollo del Estado, armonizando los Perfiles Profesionales de las diferentes disciplinas, mediante nueva oferta formativa y rediseños curriculares.
- Articulación del perfil de salida de educación secundaria con el perfil de ingreso de educación superior universitaria considerando las diferentes áreas de conocimiento.
- Establecimiento de mecanismos nacionales y subnacionales de articulación permanente entre los actores de la formación universitaria, empresas y el sector productivo, para asegurar que los currículos reflejen las habilidades demandadas por el mercado laboral (triple hélice).
- Construcción de una matriz de indicadores para la medición del alineamiento y contribución de las Universidades al logro de los pilares del PDES.
- Establecer el Sistema Plurinacional de la Universidad Boliviana como instancia de coordinación supra institucional de la educación superior universitaria, fundada en el respeto de la autonomía universitaria y la naturaleza de cada tipo de Universidad reconocida en el art 55 de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez".

Política 4 **Mejoramiento de la calidad educativa universitaria**

Objetivo Consolidar un sistema de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior universitaria.

8. En el acta de la Plenaria por Comisión 4, no se evidencia las líneas de acción, ni objetivo de la política 3.

Líneas de acción:

- Implementación efectiva de la APEAESU con la dotación de recursos humanos, técnicos y financieros para garantizar su funcionamiento autónomo, transparente y eficiente.
- Diseño e implementación de un modelo de acreditación boliviano definiendo estándares de calidad, criterios de evaluación y procesos de acreditación pertinentes al contexto boliviano, tomando en cuenta indicadores internacionales.
- Construcción de una base de datos integrada, que se gestione desde la asignación de un número de identificación único de los estudiantes, que permita establecer su trazabilidad en las trayectorias educativas, en los diferentes ámbitos del Derecho a la Educación.
- Construcción de una matriz dé indicadores para la medición del alineamiento y contribución de las universidades al logro de los pilares del PDES.

Política 5	**Garantizar el acceso de la población a la formación universitaria con equidad**
Objetivo	Promover el acceso, equidad, la inclusión y la interculturalidad en la Educación Superior Universitaria.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento de los programas de becas y apoyo financiero con la ampliación de la cobertura y montos de las becas, así como la diversificación de las mismas para atender a las necesidades específicas de estudiantes en situación de vulnerabilidad.
- Establecimiento de cupos de admisión para estudiantes provenientes de pueblos indígenas originarios campesinos, afrodescendientes, personas con discapacidad y otras poblaciones en situación de vulnerabilidad sujeto a reglamentación específica de cada universidad.

Política 6	**Producción del conocimiento universitario como estrategia de Estado**
Objetivo	Fortalecer la investigación científica, tecnológica e innovación en la Educación Superior Universitaria desde la pluralidad epistemológica.

Líneas de acción:

- Establecimiento del Repositorio Plurinacional de Investigación, ligado a la CABLE BELA, RED CLARA, y otras, implementando la RED BOLIVIANA DE INVESTIGACIÓN, creando redes que fortalezcan la cooperación interuniversitaria e internacional para el desarrollo de proyectos.
- Incrementada inversión en investigación y desarrollo con programas de fomento a la investigación estratégica al servicio de la producción nacional con miras a la industrialización con sustitución de importaciones.
- Fomentar procesos de investigación interdisciplinario e interuniversitario desde una perspectiva del pluralismo epistemológico.

Política 7 **Universidades eficientes para la mejora continua en la Gestión Educativa**

Objetivo Elevar los niveles de efectividad y pertinencia en las universidades de Bolivia, mediante una gestión educativa bajo estándares de calidad y evaluación continua.

Líneas de acción:

- Establecimiento de una metodología para construir un ranking universitario boliviano.
- Reglamentar el tiempo de permanencia en una misma universidad con culminación para el logro de la titulación.
- Incorporar a la educación universitaria modalidades flexibles y diversificación de las modalidades de atención educativa: educación en línea (100% Online), educación híbrida o B-Learning, educación semipresencial o E-Learning, adecuada e integral reglamentada para todos los grados académicos.

Política 8 **Integralidad en la formación superior universitaria**

Objetivo Fortalecer la formación superior universitaria a través del enfoque de la interculturalidad, la inclusión y la lucha contra toda forma de violencia para una convivencia armónica con la Madre Tierra.

Líneas de acción:

- Fortalecer el enfoque de educación inclusiva, intracultural e intercultural en la educación superior universitaria, a través de marcos normativos pertinentes.
- Fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe e Inter-científica en la educación superior universitaria, a través de un marco normativo y curricular pertinente.
- Consolidación, de las políticas de prevención y erradicación de toda forma de violencia en la educación superior universitaria, a través de reglamentación interna.

7. Formación de Maestras y Maestros

7.1. Comisión 15: Currículo de la Formación Inicial de Maestros

7.1.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Inicial de Maestros

La Formación Superior de Maestras y Maestros se distingue por formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores, con valores sociocomunitarios, con pertinencia y alto nivel académico en el ámbito de la especialidad, comprometidos con la democracia, la transformación social y la inclusión de todos los ciudadanos. Esta formación integral y holística se orienta a desarrollar maestras y maestros con un alto nivel académico, enfatizando tanto el dominio de su especialidad como el enfoque pedagógico y se fundamenta en un profundo conocimiento de la realidad nacional, la identidad cultural y el proceso sociohistórico del país.

La Formación inicial de maestras y maestros se encuentra organizada en una estructura que responde a las demandas y necesidades de todo el Sistema Educativo Plurinacional, esta estructura está articulada para garantizar una formación eficiente y pertinente, orientada a desarrollar competencias científicas, pedagógicas y didácticas, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país, comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, productivas e inclusivas para los subsistemas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial.

Tabla 29: Estructura de la formación de maestras y maestros

Tipo de formación	Estructura institucional	Niveles de formación	Programas transitorios
Formación Inicial	Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) – Unidades Académicas (UA)	- Licenciatura	- Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI) - Programa de Nivelación Académica (PNA) - Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS) - Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros (PROFOCOM)
Formación Post gradual	Universidad Pedagógica (UP)	- Diplomado - Especialidad - Maestría - Doctorado	
Formación Continua	Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO)	- Capacitación	

Fuente: Elaboración propia.

Las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y las Unidades Académicas se constituyen en instituciones de carácter fiscal y acceso gratuito, siendo las únicas facultadas legalmente para desarrollar los procesos de formación inicial docente en el país. Estas entidades, descentralizadas son dependientes del Ministerio de Educación, operan conforme a un marco normativo que asegura la calidad y pertinencia de la formación, en la actualidad, el sistema educativo cuenta con un total de 47 centros de formación, distribuidos en los nueve departamentos del país.

Tabla 30: Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros – Unidades Académicas en Bolivia

Departamento	No.	Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros	No.	Unidades Académicas
Beni	1	Riberalta		
	2	Clara Parada De Pinto	1	Multiétnica Lorenza Congo
Chuquisaca	3	Simón Bolívar		
	4	Franz Tamayo		
	5	Mariscal Sucre		

Cochabamba	6	Ismael Montes		
	7	Manuel Ascencio Villarroel		
	8	Simón Rodríguez	2	Sacaba
			3	Tarata
			4	Cercado
			5	Villa Tunari
La Paz	9	Santiago de Huata		
	10	Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana	6	Avelino Siñani
			7	Ancocagua
	11	Simón Bolívar	8	Caranavi
	12	Warisata		
	13	Antonio José de Sucre		
	14	Villa Aroma		
	15	Tecnológico y Humanístico El Alto		
Oruro	16	Caracollo	9	Machacamarca
	17	Ángel Mendoza Justiniano	10	Pampa Aullagas
			11	Corque
Pando	18	Puerto Rico	12	Cobija
			13	Filadelfia
Potosí	19	Mcal. Andrés de Santa Cruz	14	San Luis de Sacaca
	20	Eduardo Avaroa	15	Atocha - Telemayu
	21	Franz Tamayo		
	22	José David Berrios		
Santa Cruz	23	Multiétnica Indígena de Concepción		
	24	Enrique Finot	16	Vallegrande
	25	Rafael Chávez Ortiz	17	San Julián
	26	Pluriétnica del Oriente y El Chaco	18	Charagua
Tarija	27	Juan Misael Saracho	19	Tarija
			20	Gran Chaco

Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas ofrecen formación superior con grado académico de licenciatura en diferentes especialidades, en base a los lineamientos curriculares aprobados mediante R.M. 1040/2022, que establecen el cumplimiento a 5.280 horas académicas, distribuidas en un periodo de cinco años. Durante este periodo, las futuras maestras y maestros reciben formación en áreas pedagógicas, de didáctica, de su especialidad, lengua originaria, tecnologías educativas, investigación educativa y producción de conocimientos y una formación complementaria en el ámbito artístico cultural.

La formación inicial de maestras y maestros responden a las necesidades educativas de los subsistemas de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial, de acuerdo a ello se establecen las especialidades, formando a maestras y maestros para la atención educativa en Educación Especial, Educación Inicial, Educación Primaria, diversas áreas de Educación Secundaria y especialidades Técnico - Tecnológicas.

Actualmente en la formación inicial de las escuelas superiores de Formación de Maestros se ofertan 23 especialidades, 14 humanísticas y 9 técnicas tecnológicas.

Tabla 31: Especialidades ofertadas en la Formación Inicial de Maestras y Maestros

	Especialidades Humanísticas		Especialidades Técnicas Tecnológicas
1	Educación Inicial en Familia Comunitaria	1	Agropecuaria
2	Educación Primaria Vocacional Comunitaria	2	Carpintería Industrial en Madera y Metal
3	Artes Plásticas y Visuales	3	Electricidad – Electrónica
4	Ciencias Naturales: Biología - Geografía	4	Electromecánica
5	Ciencias Naturales: Física – Química	5	Industria Textil y Confección
6	Ciencias Sociales	6	Mecánica Automotriz
7	Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana	7	Mecánica Industrial
8	Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera	8	Transformación de Alimentos y Gastronomía
9	Cosmovisiones, Filosofías y Sicología	9	Turismo y Hotelería

10	Educación Especial para Personas con Discapacidad
11	Educación Física y Deportes
12	Educación Musical
13	Matemáticas
14	Valores Espiritualidad y Religiones

Logros y avances de la formación inicial de maestras y maestros

A partir de la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", varios son los logros que se ha alcanzado a través de diversas políticas de formación docente, entre las que se puede destacar:

a) Implementación de la estructura de formación de maestras

A través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, Unidades Académicas, la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) y la Universidad Pedagógica (UP) el Estado garantiza una formación con grado académico de licenciatura para todas las maestras y maestros, además de una formación continua y post gradual, exclusivos para maestras y maestros, respondiendo a necesidades y demandas específicas del Sistema Educativo Plurinacional.

b) Jerarquización de la profesión docente

La formación inicial de maestras y maestros ha experimentado una mejora significativa, pasando del nivel de técnico superior a un grado académico de licenciatura. Este avance eleva la calidad de la formación docente, fortaleciendo las competencias y capacidades de las maestras y maestros en formación inicial.

c) Programa de formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio PROFOCOM

A través del Programa de Formación Complementaria, se ha brindado una formación complementaria a maestras y maestros en ejercicio docente, brindado la oportunidad de cualificar su formación con un grado académico de licenciatura.

d) Unificación de la malla curricular de la formación inicial de maestras y maestros

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" el Ministerio de Educación es responsable de la formación de maestras y maestros, con lo cual se unificó las mallas curriculares de todas las especialidades en todas las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas del país.

e) Investigación educativa y producción de conocimientos

A partir de los lineamientos curriculares implementados en la formación de maestras y maestros, la investigación educativa y producción de conocimientos han adquirido relevancia; estas se articulan con la práctica educativa y producción de conocimientos que contribuyan a su transformación y mejora continua.

f) Programas transitorios para maestras y maestros

A través de los programas transitorios como el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI), Programa de Nivelación Académica (PNA), Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS), se han abordado de manera efectiva y con resultados visibles aspectos clave como la pertinencia académica, el interinato, la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, la nueva malla curricular y la nivelación académica de todo el magisterio en el grado de licenciatura.

Perfiles de ingreso y salida en la formación inicial de maestras y maestros

Los perfiles de ingreso y salida establecidos en los lineamientos curriculares presentan limitaciones, que afectan en la selección y formación de postulantes idóneos para el ejercicio docente como también a la calidad de los resultados en el Sistema Educativo Plurinacional.

La actualización continua de la malla curricular de formación inicial ha generado ajustes a los criterios para el perfil de maestras y maestros respondiendo a las demandas cambiantes del contexto. Sin embargo, esta reestructuración continua ha afectado los procesos formativos necesarios para alcanzar los objetivos, afectando negativamente en la profundidad en la especialización y la solidez en los fundamentos pedagógicos, científicos y tecnológicos, estos ajustes recurrentes evidencian debilidades en la definición de un perfil para el ingreso y salida de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros. A partir del trabajo en los diferentes Congresos Departamentales de Educación, se identificaron los siguientes problemas:

- Los criterios establecidos en los perfiles de ingreso y salida prestan una moderada atención a la dimensión académica, lo cual representa una debilidad significativa para el desarrollo de conocimientos en la especialidad.
- La falta de precisión en los criterios del perfil de ingreso a las ESFM/UA, incide en la selección adecuada de postulantes que posean las aptitudes y conocimientos necesarios para responder a las exigencias del perfil de salida, limitando así la efectividad del proceso de admisión en asegurar la idoneidad de los postulantes.
- El enfoque en la medición de logros de aprendizaje para el alcance del perfil de salida mediante indicadores definidos por los docentes en las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir, limita la posibilidad de una valoración homogénea del desarrollo de conocimientos y habilidades determinados.
- El sistema de evaluación actual no garantiza plenamente el logro de los perfiles de salida definidos, ya que carece de herramientas e instrumentos adecuados para el seguimiento continuo de los avances formativos en el estudiante

Estas limitaciones ponen de relieve la necesidad de un replanteamiento integral en los perfiles, de ingreso y salida, con miras a establecer un marco formativo que responda de manera coherente, inclusiva y eficaz a las demandas sociales y educativas del contexto.

Currículo de formación inicial de maestras y maestros

La estructura de los lineamientos curriculares de la formación inicial de maestros se basa en un enfoque integral que combina tanto la formación general, común a todas las especialidades, como la formación especializada. Estas áreas se organizan en unidades de formación distribuidas a lo largo de los cinco años de formación, con el objetivo de alcanzar el grado académico de licenciatura.

La estructura curricular de cada especialidad se organiza en torno a líneas formativas y unidades de formación, diseñadas para contribuir directamente al perfil de salida del maestro o maestra. Este enfoque promueve el desarrollo integral de capacidades, habilidades y potencialidades en los ámbitos académico, metodológico y didáctico, en concordancia con los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).

La formación integral de los estudiantes es un eje fundamental en los objetivos del MESCP, y su concreción requiere que los docentes, quienes lideran los

procesos de enseñanza-aprendizaje, dispongan de espacios académicos de actualización, que fomenten la reflexión crítica, la teorización y el vínculo con la realidad sociocomunitaria. Estos espacios son esenciales para dar a los docentes las herramientas necesarias para enfrentar en concordancia con la ciencia y tecnología los desafíos del ejercicio docente, las maestras y maestros deben desarrollar habilidades disciplinarias, didáctico-pedagógicas, que les permitan guiar a los estudiantes a través de procesos formativos centrados en el aprendizaje, asegurando una formación integral y de calidad.

La formación Inicial de maestras y maestros se divide en ámbitos de formación, los cuales incluyen:

a) Formación general, ofrece una base común para todos los estudiantes, sin distinción de especialidad.
b) Formación especializada, proporciona el conocimiento, capacidades y habilidades específicas para cada especialidad.
c) Formación en investigación educativa y producción de conocimientos, fomenta la capacidad investigativa y la producción académica.
d) Formación en lengua originaria, desarrolla competencias lingüísticas en una lengua originaria, conforme a los principios de la educación intercultural.
e) Formación complementaria e integral, enfocada en el desarrollo de habilidades adicionales que complementen la formación docente.

Carga horaria

En términos generales, la distribución de la carga horaria en la formación inicial de maestros se organiza de manera que el 63% corresponde a unidades de formación especializada y el 37% a unidades de formación general. Esta estructura es común a todas las especialidades, lo que asegura un equilibrio entre la formación específica y la formación general. A continuación, se detalla la distribución de la carga horaria en función de los diferentes ámbitos formativos:

Tabla 32: Distribución de carga horaria en la Formación Inicial de Maestras y Maestros

Ámbito de Formación	Carga Horaria	Porcentaje
Formación general	1200 horas	23%
Formación especializada	2800 horas	53%

Investigación educativa y producción de conocimientos	800 horas	15%
Lengua originaria	480 horas	9%
Total	**5280 horas**	**100%**

Esta estructura curricular busca equilibrar la adquisición de conocimientos generales y especializados, así como el desarrollo de capacidades en investigación educativa, lenguas originarias y formación complementaria, garantizando una preparación integral de los futuros maestros y maestras.

Lineamientos curriculares de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional

El Sistema Educativo Plurinacional ha realizado esfuerzos significativos para actualizar y mejorar la malla curricular de la formación de maestros, en consonancia con los principios de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez". Este proceso ha sido clave para garantizar que los futuros maestros y maestras se formen con un perfil adecuado a las necesidades del contexto sociocultural y pedagógico del país.

La creación y unificación de las mallas curriculares en la formación de maestros en Bolivia en 2010 fue un hito en el sistema educativo del país, impulsado por el Ministerio de Educación en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Este modelo se formalizó a través de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez", orientada hacia una educación descolonizadora, intracultural, intercultural y plurilingüe, con el objetivo de responder a la diversidad cultural y las necesidades socioeconómicas del contexto boliviano El mismo, se realizó a partir del Decreto Supremo Nº 0156, transitando del nivel técnico superior al grado académico de licenciatura, con el objetivo de formar profesionales que no solo posean calidad y pertinencia pedagógica y científica, sino que también tengan una identidad cultural reflexiva y contextualizada a la realidad sociocultural

Principales características de los lineamientos curriculares unificado de 2010:

- Los lineamientos curriculares se construyeron bajo el Modelo Sociocomunitario Productivo, que integra la educación con las actividades productivas, promoviendo la conexión de los futuros maestros y maestras con sus comunidades; esta perspectiva busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen habilidades prácticas que puedan aplicar en el contexto social y económico de sus comunidades.

- Enfoque en las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir, la malla curricular unificada estableció que la formación de maestros debía abordar estos cuatro aspectos, promoviendo una educación integral. Así, el ser se relaciona con el desarrollo personal y ético; el saber con la adquisición de conocimientos; el hacer con la práctica; y el decidir con la capacidad de tomar decisiones responsables y fundamentadas.
- Enfoque Intracultural, Intercultural y Plurilingüe para responder a la diversidad cultural de Bolivia, los lineamientos curriculares incorporan la enseñanza y el fortalecimiento de las lenguas originarias, este enfoque busca no solo promover la identidad cultural, sino también garantizar que puedan enseñar en contextos multiculturales y en lenguas diversas.
- Se diseñó una sola malla curricular nacional para las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, asegurando la coherencia y la consistencia en la formación de docentes en todo el país, esto implicó la creación de un conjunto estandarizado de planes y programas de estudio que, a la vez, permitieran la flexibilidad para adaptarse a las necesidades regionales.
- Los lineamientos curriculares incentivan la investigación como una herramienta para que los futuros maestros y maestras comprendan y solucionen los problemas específicos de sus contextos, la producción de conocimiento relevante es considerada un medio para que los docentes se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades.
- Se introdujo la Práctica Educativa Comunitaria (PEC) como un componente clave de la formación docente, los estudiantes en formación realizan prácticas en unidades y centros educativos, donde aplican lo aprendido y se relacionan con la realidad social y económica de las poblaciones que atenderán.
- Los lineamientos curriculares establecen un sistema de evaluación que no solo mide conocimientos teóricos, sino también las habilidades prácticas y los valores de los futuros maestros y maestras, proporcionando un enfoque integral en la evaluación de su formación académica.

Malla curricular de la formación inicial de maestras y maestros (2014)

Se actualizaron las mallas curriculares de la formación inicial de maestros, siendo una iniciativa que potencializó el conocimiento y dominio del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, reestructurando y mejorando la calidad de la formación docente en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, enfatizando una formación completa que va más allá de lo académico y promueve valores y prácticas comunitarias.

Principales aspectos del ajuste curricular de 2014:

- El enfoque Sociocomunitario Productivo, integró la educación con las realidades locales y las actividades productivas de las comunidades, promoviendo una conexión entre el aprendizaje y el contexto de vida de los estudiantes y sus comunidades.
- Se adoptó una malla curricular flexible y adaptada a las características culturales, lingüísticas y económicas de las regiones, promoviendo la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.
- Hubo un esfuerzo por incorporar tecnologías educativas y enfoques innovadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque su implementación ha tenido limitaciones debido a la infraestructura y recursos disponibles en algunas regiones.
- Fortalecimiento en la investigación y producción de conocimientos, se promovió una mayor involucración de los estudiantes en la investigación educativa, buscando generar conocimiento que responda a las problemáticas locales y contribuya a una mejora continua del proceso educativo en el país.

Lineamientos curriculares para la formación de maestras y maestros

La actualización tuvo como objetivo reforzar y adaptar los contenidos y enfoques de la formación inicial de maestras y maestros a las demandas y retos contemporáneos del Sistema Educativo Plurinacional. Este proceso de actualización respondió a las necesidades emergentes de una sociedad en transformación, promoviendo un enfoque renovado para el desarrollo integral de futuros docentes. Esta revisión culminó con la aprobación de tres tomos de lineamientos curriculares mediante la Resolución Ministerial Nº 1040/2022, dichos lineamientos respondieron no solo a los cambios en la ciencia y las disciplinas académicas, sino también a los desafíos generados por la pandemia de COVID-19 y la crisis política de 2019. Estos eventos disruptivos no solo afectaron el normal desarrollo del sistema educativo, sino que también provocaron el confinamiento y la clausura del año escolar, evidenciando la necesidad de un ajuste curricular acorde a las nuevas realidades.

Principales aspectos del ajuste curricular de 2021:

- La actualización mantuvo la esencia del MESCP, consolidando su enfoque en la educación contextualizada y productiva, que esté vinculada a la realidad y a las actividades productivas de las comunidades, garantizando que los futuros maestros comprendan y trabajen en función de las realidades locales.

- La formación especializada incrementó la carga horaria y comenzó a desarrollarse desde el primer año de formación, también se introdujo una mayor coherencia en la secuenciación de las unidades de formación, para asegurar una progresión lógica y gradual, lo cual había sido una debilidad en la malla curricular previa.
- Se incorporó contenido enfocado en el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la innovación y el uso de tecnologías educativas, alineándose con las competencias que el siglo XXI demanda en los docentes y en la educación en general.
- En continuidad con los principios de la Ley Nº 070, se incluyó un énfasis renovado en la enseñanza de las lenguas originarias, promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad cultural, a través de la inserción de la unidad de formación de la lengua originaria.
- La PEC continuó siendo un eje central en la formación de maestros, ahora con lineamientos más específicos que orientan a los estudiantes en prácticas y experiencias en comunidades, permitiéndoles aplicar sus aprendizajes y contribuir al desarrollo local mediante proyectos educativos integrales.
- La actualización introdujo el uso y la enseñanza de herramientas digitales como una competencia básica para los docentes. Tras los retos educativos que emergieron durante la pandemia de COVID-19, la inclusión de tecnologías en la formación docente pasó a ser una prioridad, preparándolos para entornos de aprendizaje mixtos y virtuales.

Problemáticas

A pesar de los avances logrados, aún se identifican diversas áreas de mejora que necesitan ser abordadas. A través de los diagnósticos realizados en las mesas de formación de maestros, se destacaron las siguientes problemáticas:

- Escasas unidades de formación para la atención a estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, se evidenció que existen solo 3 unidades de formación dentro de la malla curricular, que abordan la atención a estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, por lo que es importante analizar el incremento del contenido, para asegurar que los futuros maestros estén preparados para atender las necesidades de esta población.
- Unidades de formación para la educación de personas jóvenes y adultas solo en especialidades Técnico-Tecnológicas, se identifica la ausencia de una unidad formativa específica en educación para personas jóvenes y adultas dentro de la malla curricular de las especialidades humanísticas.

Esta carencia limita la preparación integral de las maestras y maestros, dificultando su capacidad para enfrentar eficazmente los desafíos y demandas particulares de la educación alternativa, que requiere conocimientos y estrategias diferenciadas para atender las necesidades de este grupo poblacional en diversos contextos educativos. La incorporación de esta unidad de formación fortalecería su competencia profesional y su capacidad de respuesta a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional.

- Formación en lengua originaria por fortalecer, a pesar de los esfuerzos realizados, persiste la necesidad de fortalecer la formación en lenguas originarias. La distribución inadecuada de la carga horaria y la metodología aplicada hasta ahora no han logrado los resultados esperados en cuanto al dominio oral y escrito de la lengua por parte de los estudiantes. Asimismo, se presentan limitaciones en los materiales bibliográficos, ya que pocas lenguas disponen de diccionarios o textos orientadores oficiales, estos elementos son esenciales para asegurar que la educación sea inclusiva y culturalmente relevante en un contexto plurinacional.
- Limitada formación para el desarrollo de habilidades digitales, el desarrollo de habilidades digitales en la formación docente representa un desafío urgente, especialmente tras la pandemia de COVID-19, que reveló importantes limitaciones en el uso efectivo de tecnologías educativas por parte de docentes y estudiantes. Actualmente, la malla curricular incluye solo una unidad de formación enfocada en el manejo e implementación de tecnología en la educación, lo cual resulta insuficiente para responder a las crecientes demandas de un entorno educativo cada vez más digitalizado. La incorporación de más unidades de formación digital permitirá que maestras y maestros desarrollen competencias tecnológicas esenciales para la enseñanza en modalidades híbridas y a distancia, así como para incorporar herramientas digitales en contextos presenciales.
- Limitaciones en la didáctica de la comprensión lectora, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) de 2019 de la UNESCO señala que el currículo boliviano se enfoca en la lectura de diversos textos, pero carece de un enfoque suficiente en habilidades de comprensión literal e inferencial, cruciales para una comprensión lectora efectiva. Además, hay baja presencia de conocimiento sobre el código, la coherencia y cohesión textual en los primeros grados, aspectos esenciales para una escritura fluida. Esta carencia puede ser una causa del rezago en aprendizaje y sugiere la necesidad de incluir en la formación docente unidades que fortalezcan estrategias y técnicas para mejorar la comprensión lectora en los primeros años de educación, ya que estas habilidades son fundamentales para el desarrollo de otras competencias.

Aunque se han realizado esfuerzos sustanciales para mejorar los lineamientos curriculares y consolidar la construcción de un currículo propicio para la formación de maestros, persisten desafíos que requieren una atención continua y un enfoque sistemático para garantizar que la formación de los futuros maestros y maestras sea acorde a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional.

Bajos niveles en la investigación educativa

La investigación educativa en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros tiene como propósito generar conocimiento fundamentado y contextualizado que permita mejorar las prácticas pedagógicas y responder de manera efectiva a las necesidades del sistema educativo, su propósito es fortalecer en los futuros maestros y maestras una actitud crítica, reflexiva e investigativa que favorezca la innovación y adaptación a los desafíos actuales en la educación. La importancia de focalizar a la investigación como eje central en la formación radica en su capacidad para desarrollar competencias analíticas y metodológicas esenciales, que no solo elevan la calidad de la enseñanza, sino que también promueven una formación integral y comprometida con la transformación educativa, contribuyendo al desarrollo de un sistema educativo inclusivo y de alta calidad.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- Baja cultura de la investigación educativa en las ESFM, la investigación educativa se encuentra subvalorada, siendo escasas las investigaciones que se realizan en su interior. Esta situación refleja una debilidad en el desarrollo de una cultura investigativa que fomente el análisis y la resolución de problemas educativos, lo cual resulta fundamental en la formación de maestros.
- Los docentes de las ESFM cuentan con pocos incentivos, para emprender proyectos de investigación educativa, lo que desmotiva al plantel docente y limita la producción de conocimientos que puedan mejorar la práctica educativa, los docentes se ven sobrecargados con tareas administrativas y académicas, sin el tiempo o los recursos necesarios para investigar.
- Las investigaciones que se llevan a cabo en las ESFM no siempre abordan de manera efectiva los problemas estructurales del sistema educativo, como la comprensión lectora, la formación inclusiva o las necesidades de la comunidad educativa. Al no abordar estos problemas de raíz, las investigaciones realizadas carecen de un impacto significativo en el sistema educativo. Esto evidencia una desconexión entre las investigaciones producidas y las necesidades reales del contexto educativo, lo cual frena la posibilidad de un cambio significativo y sostenible que eleve la calidad educativa.

- La inexistencia de un repositorio nacional que centralice las investigaciones educativas limita la visibilidad, acceso y utilidad de las investigaciones realizadas en las ESFM. Esto impide que el conocimiento generado tenga un alcance y uso extendido en la comunidad educativa, tanto para otros docentes en formación como para investigadores y responsables de políticas educativas.
- La investigación educativa en la ESFM tiene una escasa planificación articulada con las áreas de especialización que ofrecen, esto genera un enfoque fragmentado en la producción de conocimiento, sin una alineación con los campos específicos de formación de los futuros maestros, lo que limita la capacidad de los docentes en formación para integrar y aplicar conocimientos especializados en su práctica, afectando la calidad de la formación y su impacto en el contexto educativo en el que trabajarán.
- La débil coordinación entre las ESFM y otros actores educativos, como las Unidades Educativas, Direcciones Departamentales y Distritales, limita la identificación de necesidades y demandas educativas que podrían ser abordadas mediante la investigación. Esta desconexión impide que las investigaciones respondan a problemas específicos del contexto, lo cual debilita la relevancia y aplicabilidad de los estudios realizados en las ESFM. Sin una colaboración estructurada, se pierde la oportunidad de utilizar la investigación educativa como herramienta para mejorar la calidad educativa a nivel local y regional.
- Se observa limitaciones en la dotación de herramientas tecnológicas para el control del plagio y la insuficiente protección de los derechos de autor en la producción intelectual generan una brecha entre la calidad de los productos académicos y los estándares de originalidad que deberían garantizarse. Este problema afecta la credibilidad y el rigor de los trabajos de grado y otros productos académicos, limitando la contribución de la investigación a la mejora del sistema educativo.

Limitaciones en la gestión pedagógica de la práctica educativa comunitaria

La gestión pedagógica en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros tiene como propósito fundamental garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen de manera integral, vinculando las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir, que son los pilares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Esta gestión incluye la planificación curricular, la selección de estrategias metodológicas, el seguimiento a los estudiantes durante su formación y la evaluación de sus competencias. Se trata de un proceso dinámico que debe adaptarse a las necesidades educativas contemporáneas, promoviendo el desarrollo de una docencia crítica, reflexiva, innovadora y comprometida con las comunidades dentro del contexto plurinacional. En este marco, la gestión pedagógica no solo se enfoca en la impartición de conocimientos teóricos, sino también en la implementación de la Práctica Educativa Comunitaria, que brinda

a los estudiantes la oportunidad de aplicar lo aprendido en el aula, estableciendo vínculos con las comunidades y sus problemáticas.

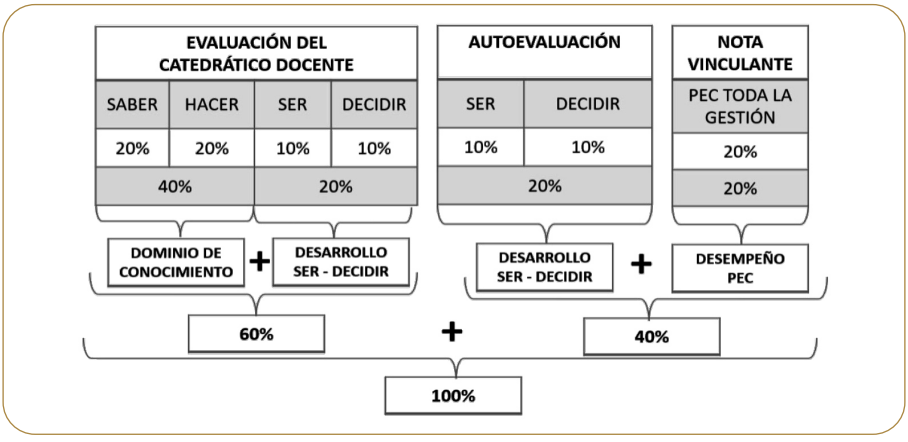
A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- Existe una débil articulación de las funciones y atribuciones de los docentes guías, directores de Unidades Educativas y estudiantes de las ESFM, lo que se traduce en la falta de especificidad de los roles que debe asumir de cada actor del proceso, afectando negativamente la coordinación y el cumplimiento de las responsabilidades en la PEC, debilitando su eficacia.
- La planificación es insuficiente, lo que genera una débil coherencia en la implementación de la PEC, esto está relacionado con ciertos vacíos en la actualización metodológica, lo que genera inconsistencias en la cantidad de Planificaciones de Desarrollo Curricular que se deben elaborar en la práctica y una desconexión entre las áreas de especialidad y los niveles formativos.
- Asimismo, la falta de coordinación entre las ESFM, las Unidades Educativas, las Direcciones Departamentales y Distritales, y otros centros educativos, impide un desarrollo óptimo de la PEC, tanto en áreas urbanas como rurales, dificultando su ejecución bajo condiciones adecuadas.

Sistema de evaluación de aprendizajes

Uno de los procesos centrales dentro de la formación de maestros es el sistema de evaluación, definiendo a la evaluación como: un proceso permanente de valoración integral, holística y productiva de las y los estudiantes, se orienta en los objetivos, perfil profesional, lineamientos curriculares, planes y programas para la formación de maestros y maestras.

Gráfico 117: Sistema de Evaluación para 3er, 4to y 5to año de formación



Fuente: Base de Datos DGFM SIFM (2024).

En el compendio normativo de la gestión 2018 se establecía el reglamento específico para la evaluación de los procesos formativos en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, el cual se ha venido implementado, sin embargo, se han observado ciertas falencias en el sistema de evaluación, puesto que el proceso de la PEC era evaluado durante el periodo de su desarrollo sobre 100 puntos, siendo vinculante para todas las unidades de formación, ponderándose al 20%, además, los estudiantes realizan una autoevaluación en las dimensiones del SER y DECIDIR, cada una de estas dimensiones tiene asignado un 10% de la calificación, lo que representa un total del 40% en la calificación total, aplicado en todas las unidades de formación, lo que ha llevado a que los estudiantes solo necesiten alcanzar el 20% necesario para aprobar una unidad de formación, dado que la nota mínima de aprobación es de 60 puntos.

Debido a esta distribución porcentual en el sistema de calificaciones, y a partir de lo recogido en los grupos focales, se ha propuesto modificar el sistema de evaluación. Esto se debe a que, como resultado de esta estructura, los estudiantes no muestran un gran esfuerzo por alcanzar buenas calificaciones en las dimensiones del saber y hacer, ya que entran en el mejor de los casos con el 40% de nota de aprobación.

Como resultado de esta distribución porcentual, y con base en los insumos recogidos a través de grupos focales, eventos especializados y los Congresos Departamentales, se propone una reforma al sistema de evaluación. Esta modificación busca corregir las distorsiones actuales, que permiten a los estudiantes alcanzar la nota mínima sin un compromiso significativo con las dimensiones fundamentales del “Saber” y “Hacer”, lo que a su vez compromete la calidad de su formación.

Limitaciones en el sistema informático de formación de maestros SIFM

El Sistema Informático de Formación de Maestros (SIFM) desempeña un papel crucial en la gestión y administración de la información educativa en la formación inicial de maestros, actuando como un núcleo que centraliza y organiza datos clave del proceso formativo. La importancia de este sistema radica en varios aspectos entre ellos que facilita el acceso y consulta inmediata de datos esenciales, promoviendo transparencia y agilidad en la administración académica y administrativa; además, al sistematizar la carga de calificaciones y otros registros, permite un seguimiento académico detallado que favorece la toma de decisiones informadas para mejorar la calidad formativa. La gestión eficiente de comunicados, instructivos, convocatorias y otros documentos, mediante el SIFM asegura que la comunidad educativa reciba información institucional oportuna, optimizando la comunicación y coordinación entre

estudiantes, docentes y autoridades, de este modo, el SIFM no solo organiza y almacena la información, sino que también contribuye a una administración educativa más eficaz y alineada con las demandas actuales del sistema.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- **Falta de habilitación de opciones de seguimiento y acompañamiento**, no existen funciones adecuadas en el SIFM para realizar un seguimiento continuo y un acompañamiento efectivo del progreso estudiantil, limitando el monitoreo de los avances y necesidades de los estudiantes.
- **Ausencia de digitalización de la documentación y base de datos de egresados**, la falta de digitalización completa de la documentación y registros de egresados restringe el acceso a información histórica, dificultando tanto la consulta como la elaboración de reportes para el análisis de resultados y el seguimiento de los egresados.
- **Falta de capacitación en el manejo del sistema**, muchos usuarios no reciben la capacitación adecuada para utilizar el sistema de manera eficiente, lo que limita el aprovechamiento pleno de las funcionalidades del SIFM y causa demoras o errores en su uso.
- **Acceso limitado para las autoridades**, las autoridades educativas correspondientes no tienen acceso directo al SIFM para supervisar y hacer seguimiento a los docentes, así mismo no se tienen opciones para plasmar el seguimiento in situ a los procesos formativos, lo cual dificulta la evaluación de su desempeño y el cumplimiento de sus funciones.
- **Incapacidad para generar reportes**, el sistema no ofrece una opción directa para generar reportes, lo que impide la extracción y análisis de datos detallados necesarios para la toma de decisiones informadas en los ámbitos académico y administrativo.

Estos problemas subrayan la necesidad de una reestructuración en el SIFM para mejorar su funcionalidad, instaurar un sistema de seguimiento, apoyo y acompañamiento a los procesos formativos en las ESFM/UA, así como la instauración de capacitaciones a los usuarios, para asegurar un funcionamiento eficiente y alineado con los objetivos formativos y administrativos.

7.1.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Formación Inicial de Maestros

Política 1 Maestros de calidad con perfil de excelencia académica

Objetivo Replantear los perfiles de ingreso y salida en los lineamientos curriculares, con el fin de fortalecer una formación integral que responda efectivamente a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional, formando maestras y maestros con sólidos conocimientos, habilidades pedagógicas, investigativas y digitales, así como un profundo compromiso ético y moral, asegurando que posean vocación de servicio.

Líneas de acción:

- Redefinición de los perfiles de ingreso y salida mediante el establecimiento de un equipo educativo interdisciplinario que establezcan criterios pertinentes, psicológicos y medibles en ambos perfiles para formar maestros con compromiso social e integridad ética; moral, aptitudes y conocimientos especializados de alto nivel, competencias investigativas, pedagógicas y digitales, en consonancia con las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional.
- Diseño de pruebas de admisión que evalúen los criterios establecidos en el perfil de ingreso, asegurando que los admitidos demuestren las aptitudes, conocimientos y habilidades necesarias para la formación de maestros, desempeñándose de manera competente, inclusiva y comprometida con la sociedad.
- Creación de un sistema de evaluación, acompañamiento y retroalimentación continua para medir el logro de los perfiles de salida, orientando el ajuste a los procesos formativos de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de una formación de excelencia.

Política 2 **Currículo para una formación de excelencia**

Objetivo Elaborar el currículo de formación inicial de maestras y maestros que responda a las demandas y necesidades del Sistema Educativo Plurinacional, fortaleciendo una educación inclusiva, despatriarcalizadora, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica, técnica y tecnológica, con el fin de contribuir a una educación de calidad en coherencia con los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Líneas de acción:

- Rediseñar el currículo de formación inicial de maestras y maestros a través de espacios participativos que involucren a expertos académicos

en el sistema educativo, estableciendo contenidos, carga horaria y secuencialidad, con base en los lineamientos curriculares vigentes.

- Fortalecimiento del enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe, para una formación con pertinencia cultural y lingüística, además de la revalorización de las diversas identidades culturales.
- Consolidación de la educación científica, técnica y tecnológica, para desarrollar habilidades académicas, científicas y digitales, que potencien una educación de calidad.
- Consolidación de la educación inclusiva mediante la ampliación de unidades de formación en todas las especialidades sobre sistemas y lenguas alternativas de comunicación (LSB, Braille) y estrategias de atención en educación inclusiva a estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario y otros; impartida por docentes con pertinencia académica.
- Fortalecimiento de la educación despatriarcalizadora y la erradicación de la violencia, incrementando contenidos sobre educación emocional, prevención de la violencia, consumo de alcohol, convivencia pacífica y armónica, educación integral en sexualidad, resolución de conflictos, práctica de civismo y mediación escolar, para el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes en el marco de la normativa vigente.
- Fortalecimiento de habilidades para la atención de aulas multigrado incorporando unidades de formación específicas (educación musical, artes plásticas y educación física y deportes) en las especialidades de Educación Inicial en Familia Comunitaria y Educación Primaria Comunitaria Vocacional, asegurando que los futuros maestros respondan a los contextos del Sistema Educativo Plurinacional.
- Incluir en la malla curricular la atención del aula multigrado para las especialidades de educación inicial en familia comunitaria escolarizada y educación primaria comunitaria vocacional.
- Implementación del programa de actualización y acompañamiento continuo a catedráticos docentes de ESFM/UA para la concreción del currículo, aplicado de manera práctica y teórica conforme al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Diseño de nuevas normas de gestión académica, institucional y administrativa con base en la Ley Nº 070, el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y la normativa vigente y las conclusiones del Congreso Plurinacional de Educación a cargo de un equipo interdisciplinario e interinstitucional que garantice la calidad educativa.

Política 3 Sociedades científicas de investigación y producción de conocimientos para la excelencia académica

Objetivo Institucionalizar la investigación y producción de conocimientos en las ESFM/UA, implementando sociedades científicas que generen un impacto significativo en la formación de maestras y maestros y la transformación educativa, generando conocimientos especializados y aplicables para responder a las necesidades y demandas del Sistema Educativo Plurinacional.

Líneas de acción:

- Establecimiento de comunidades científicas de investigación, que diseñen líneas estratégicas de investigación en el marco metodológico establecido por el MINEDU garantizando que la investigación y producción dé conocimientos sea acorde a las especialidades que ofrece cada ESFM/UA.
- Fortalecimiento de la investigación educativa y producción de conocimientos a través de la implementación de comunidades científicas de investigación, repositorios de investigación para abordar los problemas estructurales de las instituciones educativas, concluyendo en la divulgación de las producciones de conocimiento.
- Consolidación de una cultura de la investigación que fomente la participación activa de los docentes, desarrollando investigación científica institucional para responder las demandas y necesidades de la práctica pedagógica de maestras. y maestros en las instituciones educativas.
- Investigación educativa e interacción con la comunidad, enfocada en la identificación y atención a problemáticas del departamento y/o distritos educativos específicos, plasmando sus resultados en aportes que contribuyen significativamente a la educación de calidad.

Política 4 **Práctica Educativa Comunitaria para desarrollar procesos pedagógicos transformadores**

Objetivo Fortalecer la Práctica Educativa Comunitaria mediante un enfoque de investigación y producción para la transformación e innovación educativa, articulando teoría y práctica educativa a lo largo de toda la formación, promoviendo investigaciones aplicadas y producción de conocimientos que contribuya a una educación de calidad.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento del enfoque de la Práctica Educativa Comunitaria PEC a partir de la investigación, producción y transformación educativa, para articular acciones a largo plazo entre las ESFM/UA y UE/CEE/CEA que identifiquen y respondan a problemáticas y necesidades del contexto,

impulsando transformaciones que conviertan a estas instituciones en centros modelo.

- Reestructuración de los lineamientos y la normativa de la PEC mediante el establecimiento de un equipo técnico normativo especializado multidisciplinario e interinstitucional, que genere protocolos, guías y otros instrumentos estandarizados.
- Diagnóstico de necesidades y problemas educativos ejecutado a nivel distrital, para que éstos sean abordados de manera integral a través de la PEC.
- Implementación del sistema de monitoreo, acompañamiento, apoyo e intercambio de experiencias en la PEC mediante una plataforma digital desde la DGFM que proporcione a docentes de las ESFM/UA y UE/CEE/CEA, acceso inmediato a información sobre los avances y dificultades de las y los estudiantes en el desarrollo de la PEC.
- Institucionalizar el diagnóstico anual de la PEC para evaluar, ajustar y mejorar la efectividad, divulgando las mejores experiencias como referentes de réplica.

Política 5	**Transformación del sistema de evaluación para una formación de excelencia**
Objetivo	Reestructurar el sistema de evaluación del logro de aprendizajes, mediante estrategias nuevas y criterios de medición eficaces y coherentes que consideren los perfiles de salida, retroalimentando y ajustando metodológicamente la práctica pedagógica para una formación de excelencia académica.

Líneas de acción:

- Conformación de una comisión interdisciplinaria a la cabeza del Ministerio de Educación, para revisar el sistema de evaluación pertinente en educación superior (enfoque, metodología, reglamentación y protocolos e instrumentos) y determinar los reajustes necesarios, promoviendo una formación de calidad, enmarcada en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Diseño de criterios cuantitativos y cualitativos de la evaluación bajo una misma línea para cada una de las dimensiones, ser, saber, hacer y decidir, acompañados de protocolos de análisis, de resultados para la aplicación de medidas pertinentes y oportunas, en concordancia con los perfiles de salida y los objetivos de la formación integral, permitiendo una evaluación precisa y coherente.
- Reajuste de la ponderación en el sistema de evaluación, planteando la evaluación cualitativa en las dimensiones del ser y decidir, la evaluación

cuantitativa en las dimensiones del saber y hacer, que refleje de manera justa, transparente y equilibrada, la formación académica de los estudiantes enfatizando la solvencia académica en la especialidad. Asimismo, la calificación de la PEC debe estar reflejada solamente en la unidad de formación de investigación educativa y producción de conocimientos.

- Implementación de programas de actualización docente continua y formación post gradual para docentes y directivos de la ESFM/UA, centrados en metodologías de evaluación, diseño de instrumentos y técnicas de retroalimentación, para garantizar la aplicación de los nuevos lineamientos y criterios de evaluación.
- Creación de un banco de instrumentos de evaluación enmarcados en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; que se integre a la plataforma del Sistema de Información de Formación de Maestros (SIFM), siendo accesible para todos los docentes de las ESFM/UA.
- Implementación de un sistema de monitoreo y valoración periódica a los resultados de la evaluación, al logro de aprendizajes, y a los perfiles de salida al interior de cada ESFM/UA considerando medidas pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los procesos formativos y el logro de aprendizajes.

Política 6 **Monitoreo eficaz y transparente al sistema académico**

Objetivo Reformular y optimizar los mecanismos de monitoreo al desempeño académico de los estudiantes a través del Sistema Informático de Formación de Maestros (SIFM), brindando información completa y confiable sobre resultados e indicadores educativos, facilitando la toma de decisiones.

Líneas de acción:

- Establecimiento de una comisión técnica interdisciplinaria para reformular los mecanismos de monitoreo al desempeño académico de estudiantes, mediante el establecimiento de indicadores educativos (tasa de cobertura, rezago, abandono y otros) y criterios para estados finales (promovido, retirado, abandono, retenido, con licencia) en el SIFM, considerando las particularidades de cada etapa formativa, facilitando un seguimiento claro y continuo a la trayectoria académica.
- Desarrollo de un sistema para la generación de reportes y análisis estadísticos a través del SIFM acerca de indicadores académicos, proporcionando una visión integral del desempeño académico, permitiendo identificar con precisión áreas que requieren intervención y diseño de estrategias de mejora.
- Capacitación continua en el manejo del SIFM para que los usuarios conozcan las herramientas, funciones y características del sistema.

7.2. Comisión 16: Currículo de la Formación Continua

7.2.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Continua

La formación continua de maestras y maestros se encuentra a cargo de la Unidad Especializada de Formación Continua UNEFCO, institución vigente en el país desde 1963, año en el que nació con el nombre de Instituto Superior de Educación Rural (ISER), para luego convertirse en Instituto de Formación Permanente (INFOPER) el año 2000 y posteriormente Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) el año 2009.

La formación continua tiene por objeto fortalecer las capacidades innovadoras de los educadores, a través de la actualización y capacitación, para mejorar la calidad de la gestión, de los procesos, de los resultados y del ambiente educativo.

La UNEFCO se encuentra presente en los nueve departamentos del país a través de centros departamentales a cargo de un responsable y un equipo técnico, quienes gestionan la realización de cursos de actualización y capacitación en diversas áreas y ámbitos educativos, respondiendo a las necesidades formativas de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional.

En los últimos años, la UNEFCO ha ampliado y diversificado su oferta formativa y modalidades de atención, incluyendo la formación presencial, semipresencial, a distancia, en línea y autoasistida, para garantizar que todos los maestros sin importar su ubicación tengan acceso a oportunidades de educación y desarrollo profesional, además ha potenciado la modalidad virtual a través de cursos en línea y actividades formativas como conferencias, seminarios y conversatorios. Además de la capacitación y actualización, las acciones formativas desarrolladas por la UNEFCO responden a disminuir las problemáticas sociales del ámbito educativo, que emergen en los diversos contextos sociales.

En el marco de la exclusividad de los cursos impartidos por la UNEFCO para la formación continua de maestras y maestros, estos se registran formalmente en el Registro Docente Administrativo (RDA), garantizando su validez y reconocimiento en los procesos de institucionalización y compulsa de méritos, permitiendo que los cursos contribuyan al desarrollo profesional docente, respaldando el avance de los participantes en su trayectoria laboral dentro del Sistema Educativo Plurinacional.

Logros y avances

A partir de la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, varios son los logros que se ha alcanzado a través de diversas políticas de formación docente, entre las que se puede destacar:

a) **Implementación de la estructura de formación de maestras.** A través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, Unidades Académicas, la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) y la Universidad Pedagógica (UP) el Estado garantiza una formación con grado académico de licenciatura para todas las maestras y maestros, además de una formación continua y post gradual, exclusivos para maestras y maestros, respondiendo a necesidades y demandas específicas del Sistema Educativo Plurinacional.

b) **Jerarquización de la profesión docente.** La formación inicial de maestras y maestros ha sido mejorada cualitativamente de un nivel de técnico superior a un grado académico de licenciatura, con lo cual se mejora las características de la formación inicial de maestras y maestros.

c) **Formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio.** A través del Programa de Formación Complementaria, se ha brindado una formación complementaria a maestras y maestros en ejercicio docente, brindado la oportunidad de cualificar su formación a un nivel de licenciatura.

d) **Unificación del currículo de la formación inicial de maestras y maestros.** A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", el Ministerio de Educación es responsable de la formación de maestras y maestros, con lo cual se unificó el currículo y las mallas curriculares de todas las especialidades en todas las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas del país.

e) **Formación continua y post gradual para maestras y maestros.** A través de la UNEFCO y la Universidad Pedagógica se ofertan, de forma permanente, cursos de actualización y programas de especialización y/o profundización en temáticas educativas y pedagógicas, exclusivas para maestras y maestros, orientados a mejorar la calidad de la práctica educativa.

f) **Investigación educativa y producción de conocimientos.** A partir del currículo implementado de la formación de maestras y maestros, la investigación educativa y producción de conocimientos ha adquirido relevancia; se articula a la práctica educativa y producir conocimientos que la transforme y mejore.

g) **Programas transitorios para maestras y maestros.** A través de los programas transitorios como el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI), Programa de Nivelación Académica (PNA), Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS) se ha respondido de forma clara y con resultados visibles los temas de pertinencia académica, el interinato, la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo el currículo actualizado y la nivelación académica de todo el magisterio con el grado de licenciatura.

Desafíos por alcanzar

La formación post gradual tiene como objetivo cualificar y profundizar los conocimientos en la especialidad de los maestros del Sistema Educativo Plurinacional, mientras que la formación continua se orienta hacia la actualización y capacitación de los mismos. Aunque ambas instancias cumplen roles específicos, es fundamental articularlas para responder eficazmente a las demandas y necesidades del sistema educativo, uniendo esfuerzos para abordar conjuntamente los problemas. Actualmente, cada instancia establece su oferta formativa de manera independiente, sin converger en un análisis integral de los desafíos educativos, lo que limita su capacidad de ofrecer soluciones duraderas y efectivas. En esta articulación, la Universidad Pedagógica podría desempeñar un rol investigador y generador de conocimiento, desarrollando estrategias, metodologías y procedimientos que establezcan una línea de acción coherente. Estos insumos, creados desde la realidad educativa, servirían como base para la UNEFCO, que podría operativizarlos a través de la formación continua, ofreciendo respuestas prácticas y contextualizadas.

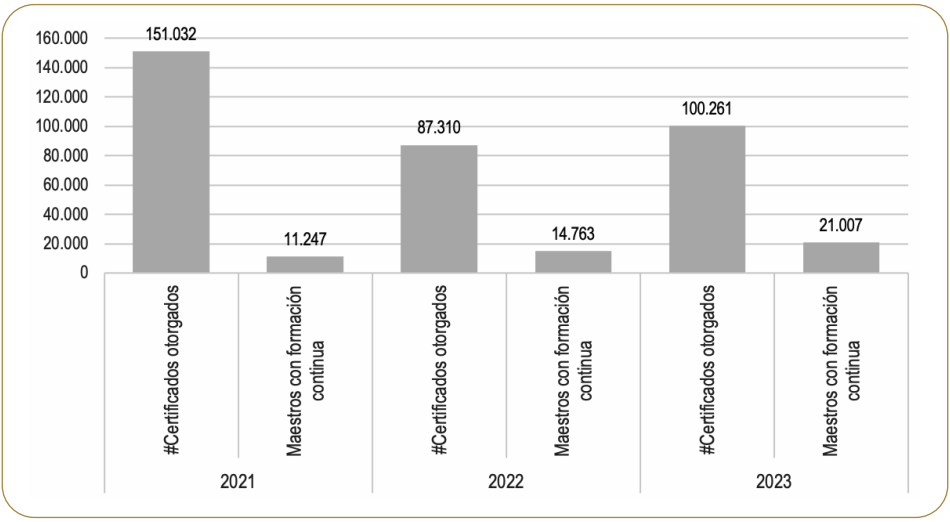
A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- **Carencia de diagnóstico conjunto**: La ausencia de un diagnóstico compartido de las demandas del sistema educativo impide que ambas instancias respondan de manera cohesiva. Al operar con diagnósticos y objetivos distintos, la formación post gradual y la continua no logran una visión integral de los problemas, lo cual debilita la efectividad de sus intervenciones en el sistema educativo.
- **Ausencia de un abanico común de problemas y objetivos**: Cada instancia establece su oferta formativa sin un diagnóstico compartido de las necesidades del sistema educativo, lo que provoca que los problemas sean abordados desde perspectivas aisladas y, en algunos casos, superpuestas. Al no confluir en un mismo conjunto de problemas y objetivos, las soluciones ofrecidas son parciales y no siempre responden a las complejas demandas del sistema educativo, lo que diluye la efectividad de ambas instancias.
- **Débil Impacto en las soluciones educativas**: La falta de una estrategia unificada significa que los esfuerzos en ambas formaciones se dispersan, reduciendo el alcance y el impacto de las soluciones. Al abordar las demandas del sistema de manera separada, el sistema educativo no logra beneficiarse de soluciones sólidas y a largo plazo, ya que los problemas persisten sin una intervención integral y coordinada.

- **Ausencia de la Universidad Pedagógica como eje de generación de conocimiento**: En la estructura actual, la Universidad Pedagógica no está integrada como centro clave de investigación que aporte insumos estratégicos para la UNEFCO. Si la UP generara metodologías, estrategias y procedimientos innovadores, estos podrían transferirse de manera directa a la formación continua, donde se operativizarían para responder de forma práctica y contextualizada a los problemas del SEP. Esta falta de rol articulador y generador de conocimiento limita la capacidad del sistema para crear soluciones basadas en investigación y ajustadas al contexto.

La formación continua ha trabajado arduamente en la actualización y cualificación de las maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional. Si bien el número de certificaciones emitidas es elevado, existe una discrepancia notable entre la cantidad de certificados y el número de maestros que pasan por este proceso formativo. En la gestión 2023, se emitieron un total de 100.261 certificados, pero solo 21.007 maestros completaron los cursos, lo que representa apenas el 20.95% de los docentes en ejercicio.

Gráfico 118: Certificados emitidos y maestros con formación continua



Fuente: Ministerio de Educación – Dirección General de Formación de Maestros, 2024.

Esto evidencia que la mayoría de los maestros no participa en la formación continua, lo cual es preocupante, ya que este proceso permite adquirir y actualizar estrategias y metodologías más efectivas para enfrentar las demandas y necesidades del sistema educativo, impactando directamente en la calidad de la educación.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- **Falta de participación masiva en la formación continua**: A pesar del elevado número de certificaciones emitidas, solo una fracción de los docentes en ejercicio participa en los programas de formación continua. Esto refleja una baja cobertura y participación general, lo cual limita el alcance y el impacto potencial de estos procesos formativos en el sistema educativo.
- **Carácter no obligatorio de la formación continua**: Al no ser obligatoria, se estima que los maestros que necesitan certificaciones para procesos de compulsa son los que mayoritariamente participan en la formación continua. Esta voluntariedad reduce el compromiso institucional y limita el acceso a la actualización y cualificación profesional para una gran parte del cuerpo docente.
- **Capacitación individual y aislada**: La formación continua se realiza de manera individual, lo cual implica que un solo maestro busca implementar cambios en su entorno educativo sin el respaldo y colaboración del resto del equipo docente de su UE, CEE o CEA. Esto restringe el impacto de la capacitación, ya que los esfuerzos individuales no suelen ser suficientes para generar cambios profundos en el contexto escolar.
- **Desconexión entre la oferta formativa y los problemas reales de las unidades educativas**: Muchos docentes se inscriben en programas que no están alineados con los problemas específicos y urgentes de sus unidades educativas. Esta falta de pertinencia disminuye la efectividad de la formación continua, pues los contenidos no siempre responden a los desafíos contextuales que enfrentan los docentes.
- **Impacto limitado en la calidad educativa**: La baja participación, la capacitación individualizada y la desconexión de la oferta formativa con los problemas reales impiden que la formación continua tenga un impacto significativo y sostenido en la mejora de la calidad educativa. Sin una articulación adecuada y un diseño formativo que aborde necesidades específicas, la formación continua no logra contribuir de manera integral a la transformación del sistema educativo.

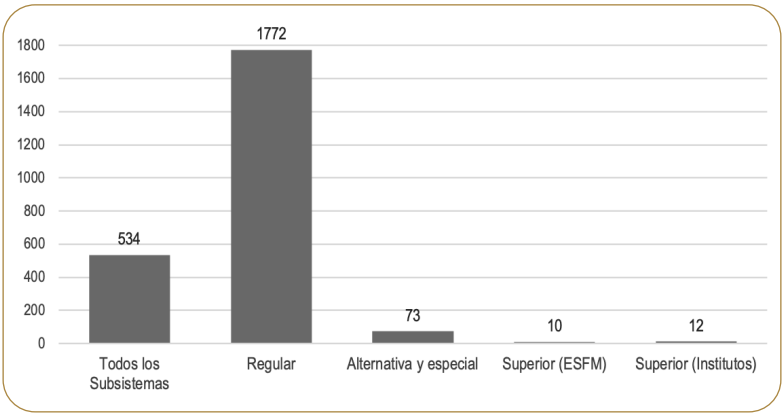
La brecha entre la oferta formativa y las demandas educativas

Conforme lo establece el Art. 96 de la Constitución Política del Estado, “los docentes del magisterio deberán participar en procesos de actualización y capacitación pedagógica continua”. La Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, plantea como uno de los objetivos de la educación Implementar políticas educativas de formación continua y actualización de maestras y maestros en los subsistemas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial y Educación Superior de Formación Profesional del Sistema Educativo Plurinacional.

La Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), en el periodo comprendido entre 2010 y 2023, ha ofertado un total de 543 ciclos y 1,858 cursos. A partir de estos datos, se observa un incremento anual en la cantidad de

ciclos y cursos, lo que refleja un crecimiento significativo en su oferta formativa. No obstante, se han identificado ciertas limitaciones en la ejecución de estas ofertas. La principal es que la mayoría de ellas se ha dirigido al Subsistema de Educación Regular, generando vacíos en la formación continua para los docentes de los otros subsistemas.

Gráfico 119: Cursos y ciclos formativos ejecutados por la UNEFCO (2010 – 2023)



Fuente: Ministerio de Educación – Dirección General de Formación de Maestros, 2024.

A partir del trabajo en las mesas, se identificaron los siguientes problemas:

- En cuanto a la estrategia metodológica de los "itinerarios formativos," esta se desarrolla en tres momentos clave: sesiones presenciales, aplicación en la práctica docente y socialización de los resultados. Sin embargo, mediante la revisión de los Planes de Desarrollo Curricular (PDC) cargados en el repositorio de UNEFCO, se han detectado inconsistencias en sus elementos curriculares. Por ello, se considera necesario incorporar instrumentos de evaluación cualitativa y pruebas de conocimiento para fortalecer el logro de los aprendizajes.
- El sistema de evaluación de UNEFCO se enfoca principalmente en aspectos prácticos, lo que puede dar lugar a evaluaciones subjetivas si no se disponen de los instrumentos adecuados para su valoración. Además, esto complica la medición precisa de si los participantes realmente han adquirido los conocimientos esperados durante los ciclos formativos, dado que la evaluación se basa en productos como resúmenes, mapas conceptuales, vídeos, sistematizaciones, entre otros.
- Entre las principales dificultades se encuentran la falta de equidad en la distribución de las ofertas para los diferentes subsistemas de educación, la limitada implementación de estrategias pedagógicas adaptadas a contextos específicos, y la insuficiencia de mecanismos efectivos para la evaluación de los aprendizajes.

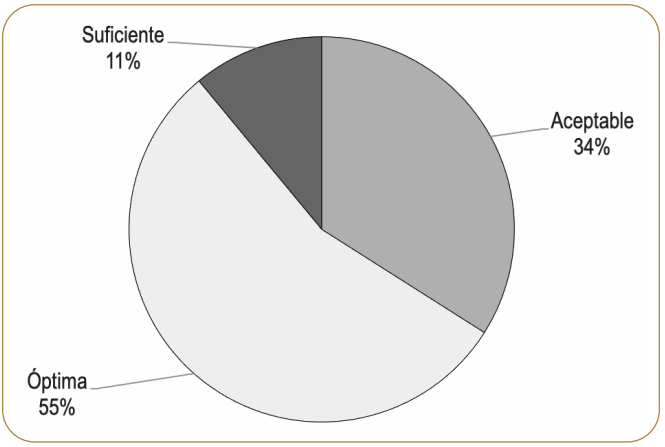
- La UNEFCO tiene un sistema de diagnóstico limitado que, si bien le permite identificar las necesidades y demandas del sistema, requiere de una mayor precisión sobre las necesidades formativas de los docentes y el sistema educativo. Este diagnóstico debe involucrar a las direcciones departamentales, distritales y las Unidades Educativas, Centros de Educación Alternativa y Centros de Educación Especial, así como a los maestros y otros actores clave del Sistema Educativo Plurinacional.
- La formación continua no abarca suficientemente las áreas críticas como la pedagogía inclusiva, las tecnologías emergentes y la gestión educativa, lo que limita la actualización y especialización de los docentes.

Limitaciones en la gestión institucional

La gestión institucional de la formación continua, en particular en el marco de la UNEFCO, ha experimentado un notable crecimiento en los últimos años, reflejado en el incremento de ofertas formativas dirigidas a los docentes del Sistema Educativo Plurinacional. No obstante, este proceso ha evidenciado debilidades que afectan tanto los aspectos administrativos como pedagógicos.

Identificar y subsanar estas debilidades es de vital importancia para garantizar que la formación continua cumpla con su función transformadora dentro del sistema educativo. Al corregir estas falencias, se puede asegurar una formación más inclusiva, equitativa y pertinente, capaz de responder a las necesidades emergentes de los docentes en todos los niveles y ámbitos de la educación. Esto, a su vez, eleva la calidad educativa, impactando de manera directa en la mejora de las prácticas pedagógicas y en última instancia, en los aprendizajes de los estudiantes.

Gráfico 120: Valoración a facilitadores de la UNEFCO



Fuente: Ministerio de Educación – Dirección General de Formación de Maestros, 2024.

A pesar de las limitaciones identificadas, es importante reconocer que la UNEFCO ha implementado avances significativos en la sistematización de sus procesos administrativos y pedagógicos. Estas mejoras incluyen la incorporación de nuevas metodologías, el diseño de itinerarios formativos y el fortalecimiento de la evaluación continua. Tales esfuerzos demuestran un compromiso institucional con el perfeccionamiento de la formación docente y la respuesta a los desafíos actuales del sistema educativo.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- El proceso de selección de facilitadores no garantiza siempre la contratación de personal idóneo y calificado en su especialidad, respecto a términos científicos, pedagógicos y didácticos, acorde al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Esto afecta la calidad de las ofertas formativas que brinda la UNEFCO.
- El banco de facilitadores de la UNEFCO no se actualiza de manera adecuada para responder a las necesidades del entorno educativo cambiante. Esto incluye la falta de seguimiento a los facilitadores para garantizar la mejora continua en sus competencias.
- Las ofertas de formación no siempre promueven la innovación en áreas clave como la concreción curricular, la diversidad, y la atención a las nuevas tendencias pedagógicas, lo que afecta la capacidad de los docentes para enfrentar los retos del siglo XXI.
- Los mecanismos de evaluación y retroalimentación de los programas formativos son limitados, lo que impide ajustar y mejorar la calidad de la formación basada en las necesidades y conformidad de los participantes.

Débil acceso a la oferta formativa en áreas rurales y de difícil acceso

La formación continua en áreas rurales y de difícil acceso es fundamental para garantizar una educación de calidad en contextos de alta vulnerabilidad, los maestros que trabajan en estas zonas a menudo enfrentan desafíos únicos, como la atención a estudiantes en condiciones de marginación, con recursos limitados y, en muchos casos, con barreras culturales y lingüísticas. Estos docentes requieren capacitación y actualización específicas para abordar las necesidades educativas de sus comunidades y lograr un aprendizaje inclusivo y efectivo. Sin embargo, debido a los criterios metodológicos que establecen un número mínimo de participantes para abrir ciclos formativos, muchas veces no es posible iniciar programas de formación continua en estas áreas. Esto resulta en un acceso limitado a la capacitación, especialmente en los lugares donde es más necesaria.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- Escaso acceso a la formación continua en áreas rurales y de difícil acceso. Los criterios metodológicos actuales establecen un número mínimo de participantes para abrir ciclos formativos, lo que impide la apertura de programas de formación continua en zonas rurales con menos docentes, imposibilitando el acceso a la formación continua.
- Desconexión de las modalidades de formación con la realidad geográfica y logística. Las modalidades de formación no consideran adecuadamente las barreras geográficas y logísticas que enfrentan los docentes en áreas rurales y de difícil acceso, como la conectividad limitada, largos tiempos de desplazamiento y escasa infraestructura educativa, esto genera una desigualdad de acceso a la formación continua.
- Impacto directo en la calidad educativa en zonas rurales. La falta de acceso a formación continua en áreas de difícil acceso afecta negativamente la calidad educativa, ya que los maestros en estas zonas carecen de oportunidades de actualización que les permitirían mejorar sus prácticas pedagógicas y atender mejor a poblaciones vulnerables.
- La no implementación de la modalidad auto asistida. La modalidad auto asistida no ha sido implementada para la formación continua, lo que impide a maestras y maestros en zonas rurales y de difícil acceso, acceder de manera flexible a procesos de capacitación y actualización, lo que limita su desarrollo para el ejercicio docente y genera una la falta de equidad en el sistema educativo.

7.2.2. Políticas y líneas de acción del currículo de la Formación Continua de Maestros

Política 1	**Articulación estratégica de la formación continua y post gradual para una educación de calidad**
Objetivo	Articular la formación continua y post gradual, para que respondan conjuntamente a las necesidades y problemáticas del Sistema Educativo Plurinacional, mediante la generación de programas de formación continua y post gradual, potenciando el conocimiento, la innovación y un impacto efectivo en la educación de calidad.

Líneas de acción:

- Conformación de comités departamentales constituidos por representantes de la Universidad Pedagógica (UP), la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), las Direcciones de unidades educativas,

las Direcciones Distritales y Direcciones Departamentales de Educación, las Federaciones de Estudiantes de Secundaria, padres de familia y federaciones departamentales y regionales del magisterio, para definir líneas de acción conjunta en el marco de la articulación estratégica.

- Formación continua y post gradual bajo el diseño de ofertas académicas que respondan a las necesidades y problemáticas estructurales del SEP, consolidando los productos académicos como referentes de aplicación para la concreción curricular.
- Implementación del ciclo anual de formación continua para la incidencia en problemas educativos estructurales a través de la integración de la investigación y producción de conocimiento de la UP como insumos para el diseño de las ofertas formativas de la UNEFCO.

Política 2 **Formación continua con enfoque comunitario**

Objetivo Desarrollar un enfoque comunitario en la formación continua, permitiendo una intervención integral y sistémica en todos los niveles, que involucre a todo el plantel docente para abordar de manera conjunta los problemas y necesidades del SEP.

Líneas de acción:

- Selección de instituciones educativas mediante un diagnóstico a UE/CEE/CEA, para su intervención de manera gradual de acuerdo a las necesidades y demandas identificadas.
- Abordaje sistemático de procesos de formación continua que posibilite la participación de todas las maestras y maestros, promoviendo un compromiso comunitario hacia la innovación para una calidad educativa.

Política 3 **Diversificación en la formación continua**

Objetivo Ampliar y diversificar la oferta formativa de la formación continua, asegurando que esté alineada a las demandas y necesidades de todos los subsistemas del SEP, promoviendo una mejora integral en las capacidades y habilidades pedagógicas.

Líneas de acción:

- Implementación del diagnóstico participativo de necesidades formativas de los subsistemas del SEP, para identificar los problemas estructurales y tendencias emergentes, que guíen el diseño de la oferta en formación continua.

- Campaña anual de actualización en tecnologías educativas para maestras y maestros del SEP, a través del diseño e implementación de ciclos formativos que fortalezcan las habilidades digitales en el marco de la transformación educativa.
- Implementación de ciclos formativos para el fortalecimiento de capacidades pedagógicas y didácticas, dirigido a docentes del subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, orientado a elevar la calidad de la enseñanza y responder a las demandas de la formación superior.
- Implementación de ciclos formativos para el fortalecimiento de capacidades pedagógicas, andragógicas y didácticas en la atención educativa de población diversa dirigido a maestras y maestros del subsistema de Educación Alternativa y Especial.
- Campaña anual de capacitación en educación inclusiva y atención a la diversidad dirigido a maestras y maestros del subsistema de Educación Regular, respondiendo a las crecientes necesidades de un enfoque inclusivo.

Política 4	**Formación continua con una gestión institucional de calidad**
Objetivo	Fortalecer la gestión institucional de la formación continua mediante la implementación de estrategias que optimicen los procesos administrativos y académicos, en respuesta a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional.

Líneas de acción:

- Implementación del sistema integral de selección, formación, seguimiento y evaluación para los facilitadores de la formación continua, que considere la contratación de profesionales expertos con conocimientos científicos, pedagógicos y didácticos en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Incentivos académicos a la actualización de maestras/maestros y otros actores del SEP en formación continua por el Ministerio de Educación, UNEFCO, reconocimientos en la implementación práctica, producción y otros incentivos en formación continua en el costo del curso (Sujeto a una reglamentación).
- Implementación de programas transitorios, previo estudio técnico, dirigidos a complementar la formación y especialización de maestros,

maestras y personal administrativo del Sistema Educativo Plurinacional, para dar respuesta a necesidades emergentes.

Política 5	**Formación continua en áreas rurales y de difícil acceso**
Objetivo	Fortalecer la formación continua en áreas rurales y de difícil acceso en las modalidades de atención auto asistida, distancia, virtuales/en línea, con el propósito de democratizar y lograr el acceso equitativo.

Líneas de acción:

- Fortalecimiento e implementación de diversas modalidades de atención, adaptadas a las condiciones y necesidades específicas de maestras y maestros en áreas rurales y de difícil acceso.
- Creación del programa de formación continua auto asistida a través de la ejecución de ciclos formativos que fortalezcan las capacidades pedagógicas, andragógicas y didácticas de maestras y maestros de áreas rurales y de difícil acceso en atención a las necesidades educativas estructurales y regionales de cada contexto.
- Implementación de un programa de inducción en el uso de plataformas digitales, dirigido a maestras y maestros que participen de las ofertas formativas de las modalidades a distancia y virtual/ en línea.

7.3. Comisión 17: Currículo de la Formación Post gradual

7.3.1. Diagnóstico del currículo de la Formación Post gradual

La formación post gradual de maestras y maestros se encuentra a cargo de la Universidad Pedagógica, esta institución fue creada el año 1999 como resultado de un proceso de transformación al entonces Instituto Normal Superior “Mariscal Sucre” de la ciudad de Sucre. Posteriormente el año 2009, adquiere un nuevo enfoque institucional por el que se orienta a la formación post gradual de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional. En este marco, el 2014 se estructura la Universidad Pedagógica (UP) como una institución desconcentrada, con el propósito de perfeccionar y profundizar las especialidades de maestras y maestros, promoviendo la producción de conocimientos basados en la realidad del ámbito educativo. Además, trabaja en el desarrollo del compromiso social y la conciencia crítica de los estudiantes, con el objetivo de contribuir a la disminución de problemas para facilitar la transformación de la realidad educativa.

A partir de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, la Universidad Pedagógica establece presencia en los nueve departamentos

del país a través de Centros de Formación Posgradual (CFP) ubicados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros del país.

La Universidad Pedagógica ofrece programas de post grado, como diplomados, especialidades, maestrías y doctorados, destinados exclusivamente a maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional. Su objetivo es responder a las diversas necesidades y demandas del ámbito educativo. La oferta académica se orienta a fortalecer las competencias profesionales del cuerpo docente, alineándose con los requerimientos específicos del contexto educativo nacional y promoviendo al desarrollo integral de los educadores en sus respectivos niveles y áreas de especialización.

Logros y avances

A partir de la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", se han alcanzado diversos logros a través de políticas de formación docente, entre los cuales se destacan los siguientes:

- Implementación de la estructura de formación de maestras. A través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, Unidades Académicas, la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) y la Universidad Pedagógica (UP), el Estado garantiza una formación con grado académico de licenciatura para todas las maestras y maestros, así como programas de formación continua y post gradual, exclusivos, respondiendo a necesidades y demandas específicas del Sistema Educativo Plurinacional.
- Jerarquización de la profesión docente. La formación inicial de maestras y maestros ha sido mejorada cualitativamente de un nivel de técnico superior a un grado académico de licenciatura, con lo cual se mejora las características de la formación inicial de maestras y maestros.
- Formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio. A través del Programa de Formación Complementaria, se ha brindado una formación complementaria a maestras y maestros en ejercicio docente, brindado la oportunidad de cualificar su formación a un nivel de licenciatura.
- Unificación del currículo de la formación inicial de maestras y maestros. A partir de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", el Ministerio de Educación asumió la responsabilidad de la formación de maestras y maestros, lo que permitió unificar el currículo y las mallas curriculares de todas las especialidades en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas del país.
- Formación continua y post gradual para maestras y maestros. A través de la UNEFCO y la Universidad Pedagógica se ofertan, de forma permanente, cursos de actualización y programas de especialización y/o profundización

en temáticas educativas y pedagógicas, exclusivos para maestras y maestros, orientados a mejorar la calidad de la práctica educativa.

- Investigación educativa y producción de conocimientos. A partir del currículo implementado para la formación de maestras y maestros, la investigación educativa y producción de conocimientos han adquirido una mayor relevancia. Esta se articula a la práctica educativa, con el objetivo de producir conocimientos que la transformen y mejoren el proceso educativo.
- Programas transitorios para maestras y maestros. A través de los programas transitorios como el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI), Programa de Nivelación Académica (PNA), Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros (PEAMS), se ha respondido de manera efectiva y con resultados visibles los temas de pertinencia académica, el interinato, la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el nuevo currículo y la nivelación académica de todo el magisterio en el grado de licenciatura.

Desafíos por alcanzar

La formación post gradual tiene como objetivo cualificar y profundizar los conocimientos en la especialidad de los maestros del Sistema Educativo Plurinacional, mientras que la formación continua se orienta hacia la actualización y capacitación de los mismos. Aunque ambas instancias cumplen roles específicos, es esencial articularlas para responder eficazmente a las demandas y necesidades del sistema educativo, uniendo esfuerzos para abordar conjuntamente los problemas. Actualmente, cada instancia define su oferta formativa de manera independiente, sin converger en un análisis integral de los desafíos educativos, lo que limita su capacidad de ofrecer soluciones duraderas y efectivas. En este contexto, la Universidad Pedagógica podría desempeñar un rol investigador y generador de conocimiento, desarrollando estrategias, metodologías y procedimientos que establezcan una línea de acción coherente. Estos insumos, creados desde la realidad educativa, servirían como base para la UNEFCO, que podría operativizarlos a través de la formación continua, ofreciendo respuestas prácticas y contextualizadas.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- **Carencia de diagnóstico conjunto**. La ausencia de un diagnóstico compartido de las demandas del sistema educativo impide que ambas instancias respondan de manera cohesiva. Al operar con diagnósticos y objetivos distintos, la formación post gradual y la continua no logran una visión integral de los problemas, lo cual debilita la efectividad de sus intervenciones en el sistema educativo.

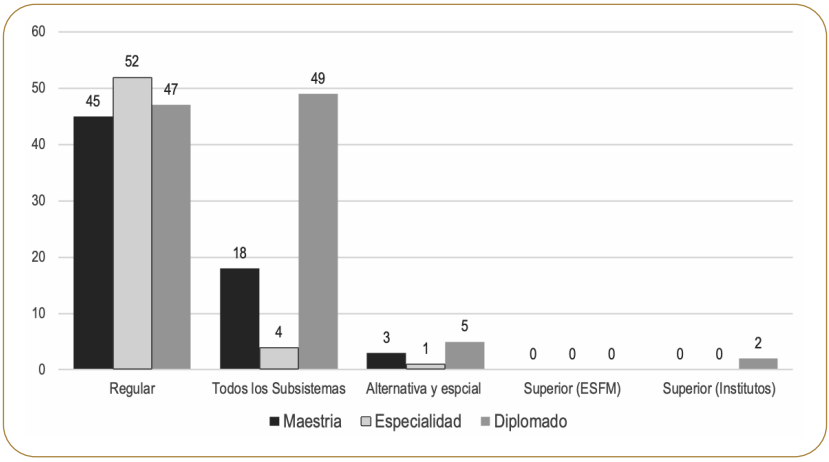
- **Ausencia de un abanico común de problemas y objetivos**. Cada instancia establece su oferta formativa sin un diagnóstico compartido de las necesidades del sistema educativo, lo que provoca que los problemas sean abordados desde perspectivas aisladas y, en algunos casos, superpuestas. Al no confluir en un mismo conjunto de problemas y objetivos, las soluciones ofrecidas son parciales y no siempre responden a las complejas demandas del sistema educativo, lo que diluye la efectividad de ambas instancias.
- **Débil impacto en las soluciones educativas**. La falta de una estrategia unificada significa que los esfuerzos en ambas formaciones se dispersan, reduciendo el alcance y el impacto de las soluciones. Al abordar las demandas del sistema de manera separada, el sistema educativo no logra beneficiarse de soluciones sólidas y a largo plazo, ya que los problemas persisten sin una intervención integral y coordinada.
- **Ausencia de la Universidad Pedagógica como eje de generación de conocimiento**. En la estructura actual, la Universidad Pedagógica no está integrada como centro clave de investigación que aporte insumos estratégicos para la UNEFCO. Si la UP generara metodologías, estrategias y procedimientos innovadores, estos podrían transferirse de manera directa a la formación continua, donde se operativizarían para responder de forma práctica y contextualizada a los problemas del SEP. Esta falta de rol articulador y generador de conocimiento limita la capacidad del sistema para crear soluciones basadas en investigación y ajustadas al contexto.

Por otro lado, la Universidad Pedagógica, ha diseñado e implementado diversos programas post graduales que se han ido ejecutando en el periodo comprendido entre 2016 y 2023, no obstante, se han identificado ciertas limitaciones en la ejecución de estos programas, siendo la principal que la mayoría de estos se ha dirigido al Subsistema de Educación Regular, generando vacíos en la formación continua para los docentes de los otros subsistemas.

A partir del trabajo en las mesas de formación de maestros, se identificaron los siguientes problemas:

- Las ofertas post graduales están concentradas mayoritariamente en atender a los docentes del Subsistema de Educación Regular, mientras que los maestros y maestras de los otros subsistemas: Educación Alternativa y Especial y educación Superior de Formación Profesional, no cuentan con suficientes ofertas especializadas.

Gráfico 121: Programas post graduales para el SEP (2015 - 2023)



Fuente: Ministerio de Educación – DGFM 2024.

- Se observa una falta de diagnósticos exhaustivos que identifiquen los problemas estructurales y necesidades emergentes en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP). Esto impide que las ofertas de formación post gradual sean diseñadas de manera alineada con las realidades contextuales y las demandas específicas de cada subsistema (Educación Regular, Alternativa y Superior).
- Los diagnósticos son una base fundamental para que la Universidad Pedagógica diseñe programas formativos pertinentes y contextualizados. La falta de un diagnóstico integral afecta la calidad y relevancia de la formación ofrecida, especialmente en áreas rurales o con características específicas como la inclusión y la atención a la diversidad.
- Maestras y maestros de los subsistemas de Educación Alternativa, Especial y Superior enfrentan barreras para acceder a oportunidades de formación continua y post gradual, lo que afecta su especialización y actualización pedagógica.
- La oferta formativa de la Universidad Pedagógica no integra de manera suficiente las herramientas tecnológicas emergentes, como la inteligencia artificial, la enseñanza en línea o las plataformas digitales. Esto limita el desarrollo de competencias digitales en las maestras y maestros, reduciendo la calidad de los programas académicos, especialmente en un contexto globalizado.

Limitaciones en la gestión institucional de la Universidad Pedagógica

La gestión institucional de la formación post gradual ha experimentado un notable crecimiento en los últimos años, reflejado en el incremento de programas post graduales dirigidas a maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional.

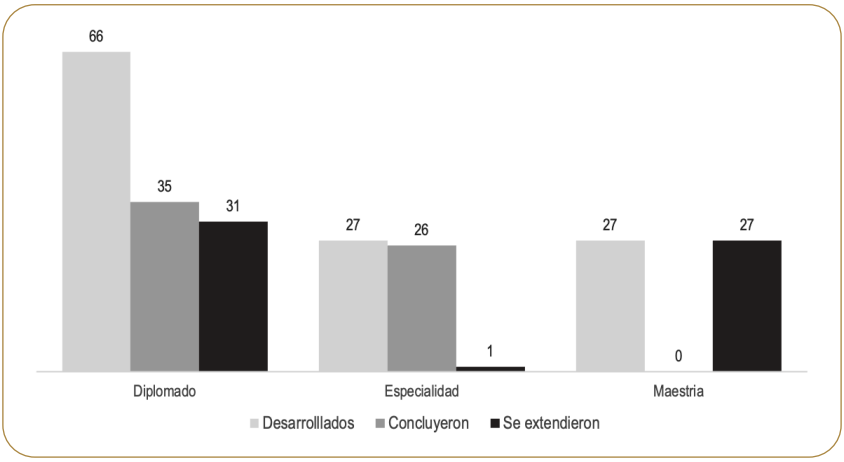
No obstante, este proceso ha evidenciado debilidades que afectan tanto los aspectos administrativos como pedagógicos. Identificar y corregir estas debilidades es de vital importancia para garantizar que la formación post gradual cumpla con su función transformadora dentro del sistema educativo. Al subsanar estas falencias, se podrá ofrecer una formación más inclusiva, equitativa y pertinente, capaz de responder a las necesidades emergentes de los docentes en todos los niveles y ámbitos de la educación. Esto, a su vez, contribuirá a elevar la calidad educativa, impactando de manera directa en la mejora de las prácticas pedagógicas y, en última instancia, en los aprendizajes de los estudiantes.

A pesar de las limitaciones identificadas, es importante destacar que la Universidad Pedagógica ha logrado avances significativos en la sistematización de sus procesos administrativos y pedagógicos. Estos esfuerzos reflejan un compromiso institucional con la cualificación y especialización de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, respondiendo de manera efectiva a los desafíos actuales del sistema educativo.

A partir del trabajo en mesas se identificaron los siguientes problemas:

- Los procesos administrativos de la Universidad Pedagógica son percibidos como excesivamente burocráticos y complejos, lo que retrasa la culminación de los programas post graduales y afecta la continuidad de la formación de los maestros.
- La desburocratización y el cumplimiento estricto de los plazos establecidos en los cronogramas son cruciales para garantizar que maestras y maestros completen sus estudios a tiempo y sin demoras. La ineficiencia administrativa afecta negativamente la calidad de la formación.

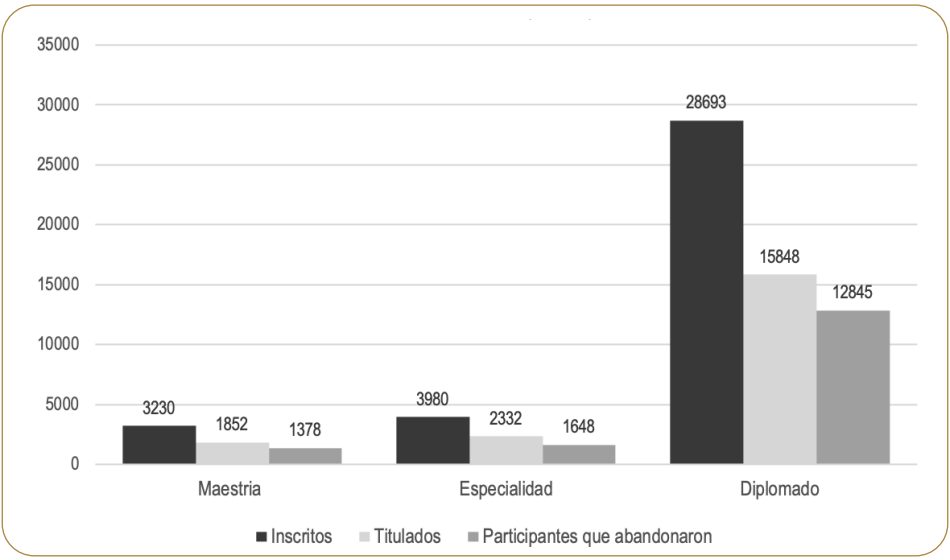
Gráfico 122: Programas postgraduales (2016 - 2023)



Fuente: Ministerio de Educación – DGFM 2024.

- A partir del gráfico, se puede inferir que el incumplimiento sistemático de los plazos establecidos en los programas post graduales ha generado consecuencias negativas para la Universidad Pedagógica. En particular, los programas de diplomado y maestría muestran un alto porcentaje de extensión de plazos, especialmente preocupante en el caso de los programas de maestría, donde ninguno de los 27 programas desarrollados ha logrado concluir dentro del tiempo estipulado. Este incumplimiento no solo afecta la organización interna, sino que también debilita la credibilidad de la institución.

Gráfico 123: Participantes inscritos y titulados en programas que culminaron

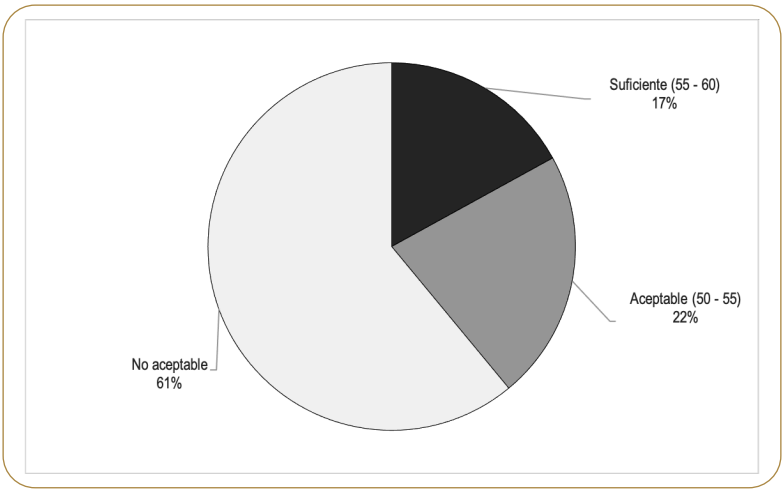


Fuente: Ministerio de Educación – DGFM 2024.

- La falta de cumplimiento de los plazos ha llevado a que muchos participantes opten por abandonar los programas, ya que los retrasos prolongados generan frustración y desmotivación. Como resultado, la Universidad Pedagógica ve afectada su imagen institucional, perdiendo confianza entre los docentes y participantes que buscan una formación post gradual eficiente y confiable. La percepción de una falta de control y gestión efectiva en la duración de los programas afecta negativamente la reputación de la institución, disminuyendo su competitividad en el ámbito de la educación post gradual.
- La falta de incentivos académicos y profesionales, como becas o reconocimientos, reduce la motivación de los maestros para participar activamente en los programas post graduales. Esto limita la participación y afecta la sostenibilidad de los programas de formación.

- Sin incentivos adecuados, como becas nacionales/internacionales o reconocimientos por participación activa, muchos docentes no encuentran motivación suficiente para actualizarse y continuar su formación post gradual, lo que afecta la calidad educativa en general.
- La selección de docentes post graduales en la Universidad Pedagógica no siempre garantiza que los docentes encargados de la formación post gradual sean expertos con el nivel académico requerido y la formación adecuada en las metodologías necesarias para la educación superior.

Gráfico 124: Evaluación a docentes de formación post gradual (2023)



Fuente: Ministerio de Educación – DGFM 2024.

- De acuerdo con los resultados de la evaluación de desempeño de los docentes en los programas de postgrado correspondiente a la gestión 2023, se puede inferir que existe una percepción mayoritaria de insatisfacción entre los participantes. Específicamente, un 61% de los estudiantes evaluó el desempeño de los docentes como no aceptable, lo que sugiere la necesidad de revisar y ajustar los criterios de selección, capacitación y monitoreo de los facilitadores en los programas de postgrado, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y asegurar el cumplimiento de los estándares académicos exigidos por el Sistema Educativo Plurinacional.
- La falta de cualificación adecuada en docentes post graduales y la falta de condiciones o procesos claros en el proceso de selección afectan la calidad de los programas y ofertas académicas. Es esencial mejorar el proceso de selección y capacitación para asegurar la idoneidad y competencia profesional de los docentes encargados de la formación post gradual.

Un último aspecto importante entre los desafíos para la formación post gradual es su desarrollo en áreas rurales y de difícil acceso. Las maestras y maestros que trabajan en estas zonas enfrentan desafíos únicos, como atender a estudiantes en condiciones de marginación, con recursos limitados y, en muchos casos, con barreras culturales y lingüísticas. Para responder a las necesidades educativas de sus comunidades y promover un aprendizaje inclusivo y efectivo, estos maestros requieren una cualificación y especialización profunda. Sin embargo, las limitaciones en el acceso a la tecnología en estos entornos restringen las oportunidades de formación post gradual precisamente donde más se necesitan.

A partir del trabajo en mesas, se identificaron los siguientes problemas:

- Desconexión de las modalidades de formación con la realidad geográfica y logística, las modalidades de formación no consideran adecuadamente las barreras geográficas y logísticas que enfrentan los docentes en áreas rurales de difícil acceso, como la conectividad limitada, largos tiempos de desplazamiento y escasa infraestructura educativa, esto genera una desigualdad de acceso a la formación continua.
- Impacto directo en la calidad educativa en zonas rurales de difícil acceso, la falta de acceso a formación post gradual en áreas de difícil acceso afecta negativamente la calidad educativa, ya que los maestros en estas zonas carecen de oportunidades de especialización y cualificación que les permitirían profundizar los conocimientos sobre su especialidad.
- No se ha considerado la implementación de la modalidad auto asistida, la modalidad auto asistida no ha sido incorporada entre las opciones de formación en los programas post graduales, lo que impide a maestras y maestros de zonas rurales de difícil acceso, limitando su participación. Esta situación restringe formar parte de los programas post graduales, lo que limita su desarrollo para el ejercicio docente y genera inequidades en el sistema educativo.

7.3.2. Políticas y líneas de acción del currículo de Formación Post gradual

Política 1	**Consolidar una nueva estructura institucional de la Universidad Pedagógica como política educativa nacional**
Objetivo	Constituir una estructura organizacional y funcional que garantice el funcionamiento efectivo y eficiente en la atención a las necesidades de maestras y maestros.[9]

9. El acta de la Plenaria de la Comisión 5, el objetivo refiere de manera textual lo siguiente “Constituir una estructura organizacional y funcional que garantice el funcionamiento efectivo y eficiente en la atención a las necesidades de cualificación académica de maestras y maestros”.

Líneas de acción:

- Consolidar una estructura administrativa (organigrama) en el marco de una política educativa de Estado para garantizar estabilidad y trascendencia institucional.
- Actualizar un reglamento y manual de funciones interno de la Universidad Pedagógica.
- Fortalecer y garantizar los procesos institucionales, académicos. y administrativos de la UP.
- Garantizar la institucionalidad de la Universidad Pedagógica para un funcionamiento sin interrupciones en el desarrollo de las diferentes ofertas académicas.

Política 2	**Gobernanza institucional y académica**
Objetivo	Establecer estructuras de gestión académica eficientes y participativas que regulen, planifiquen y supervisen los programas de post grado para garantizar su pertinencia y calidad.

Líneas de acción:

- Línea de acción Nº 1: Conformación de un consejo de Educación Post Gradual
  - Definir estándares, normativas y estrategias para el desarrollo de los programas post graduales.
  - Creación de comités departamentales constituidos por representantes de la Universidad Pedagógica (UP), la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), Escuela Superior de Formación de Maestros (ESFM), las Direcciones Departamentales y Direcciones Distritales de Educación, para definir líneas de acción conjunta en el marco de la articulación estratégica.
  - Incluir representantes de maestras y maestros, padres y madres de familia en la toma de decisiones.
- Línea de acción Nº 2: Descentralización académica
  - Implementar programas de postgrado en regiones rurales y comunidades indígenas mediante sedes desconcentradas.
  - Utilizar tecnologías educativas para llegar a áreas de difícil acceso.
  - Fortalecimiento e implementación de diversas modalidades de atención, adaptadas a las condiciones y necesidades específicas de maestras y maestros en áreas rurales y de difícil acceso.
- Línea de acción Nº 3: Establecimiento de normativas específicas.

- Crear reglamentos que regulen los requisitos de ingreso, permanencia y titulación en los programas post graduales.
- Garantizar la gestión formativa y la administración con estándares nacionales e internacionales de calidad educativa.

- Línea de acción Nº 4: Fomento de alianzas interinstitucionales
  - Firmar convenios con Universidades e instituciones nacionales internacionales para programas de doble titulación y movilidad académica.
- Línea de acción Nº 5 Trámites administrativos de la Universidad Pedagógica eficientes, ágiles, oportunos y accesibles, con programas informativos y digitalizados, para generar una gestión institucional eficiente.

Política 3 **Currículo y formación**

Objetivo Diseñar programas postgraduales interdisciplinarios, actualizados y flexibles que aborden las necesidades locales y globales, promoviendo la investigación, la equidad y la inclusión.

Líneas de acción:

- Línea de acción Nº 1 Diseño de programas interdisciplinarios
  - Integrar áreas como tecnología educativa, sostenibilidad, ética e interculturalidad.
  - Promover el trabajo colaborativo para resolver problemas complejos desde una perspectiva integral.
- Línea de acción Nº 2 Actualización periódica del currículo
  - Revisar y validar los contenidos de los programas constantemente para ajustarlos a los cambios sociales y tecnológicos.
  - Incorporar resultados de investigaciones y evaluaciones en la actualización curricular.
- Línea de acción Nº 3 Formación en competencias investigativas
  - Diseñar talleres y proyectos de investigación aplicada que aborden problemáticas locales, como educación en comunidades rurales.
  - Promover el uso de metodologías participativas, plurales y descolonizadores en la investigación educativa.
- Línea de acción Nº 4 Inclusión de estudios de género y diversidad
  - Incorporar enfoques de equidad y derechos humanos en el currículo.
  - Diseñar módulos que aborden la educación inclusiva y las diversidades culturales.

- Línea de acción Nº 5 Flexibilidad curricular
- Fortalecimiento e implementación de diversas modalidades de atención (presenciales, semipresenciales, a distancia online y offline, modulares y otras) que se adapten a la necesidad de los participantes en general.
- Creación de programas post graduales auto asistidos que cualifiquen a maestras y maestros de áreas rurales y de difícil acceso en atención a las necesidades educativas estructurales y regionales de cada contexto.
  - Permitir opciones personalizadas y automatizadas para la formación según las condiciones y trayectorias profesionales (MOCC),
- Línea de acción No.6 Diversificar los programas post graduales para la profundización y especialización de conocimientos sobre educación superior dirigidos a docentes del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.
- Línea de acción. No.7 Diversificar los programas post graduales para la profundización y especialización de conocimientos sobre educación especial, alternativa y permanente dirigidos a maestras y maestros del Subsistema de Educación Alternativa y Especial
- Línea de acción Nº 8. Implementación de programas post graduales para la profundización y especialización de conocimientos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad dirigido a maestras y maestros, respondiendo a las necesidades de la educación inclusiva.
- Línea de acción Nº 9 Exclusividad de la formación post gradual dentro de la estructura formativa de maestras y maestros
  - La Universidad Pedagógica, en el marco de la Ley Nº 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" es responsable de la formación post gradual, por ello se debe evitar paralelismo en la formación de maestros con programas sin planificación que muchas veces no responden a los lineamientos del MESCP.

Política 4 **Innovación y tecnología**

Objetivo Modernizar los procesos formativos mediante el uso de tecnologías y metodologías innovadoras que favorezcan la formación integral y accesible.

Líneas de acción:

- Línea de acción Nº 1 Implementación de plataformas virtuales:
  - Fortalecer y actualizar el campus virtual con acceso a recursos educativos, clases en línea, foros de discusión y todos los recursos y medios posibles.

- Adaptar las plataformas para funcionar en zonas con conectividad limitada.

- Línea de Acción Nº 2 Capacitación tecnológica a docentes:
  - Ofrecer programas sobre herramientas digitales y tecnología emergente para docentes.
  - Fomentar el uso de software y aplicaciones educativas en los programas post graduales.
- Línea de Acción Nº 3. Promoción de laboratorios de innovación pedagógica:
  - Crear espacios físicos y virtuales para experimentar con nuevas estrategias de formación que desarrollen ciencia y cientificidad.
  - Fomentar la producción de recursos educativos digitales adaptadas al contexto boliviano.
- Línea de Acción Nº 4. Potenciamiento de programas post graduales para la cualificación de maestras y maestros en tecnologías educativas (TIC TAC, TEP), Inteligencias Artificiales (IA) y otros, a través del diseño e implementación de ofertas académicas que profundicen el conocimiento sobre la tecnología y herramientas digitales en el marco de la transformación educativa.

Política 5 **Financiamiento y accesibilidad**

Objetivo Reducir barreras económicas y sociales que limitan el acceso a la educación post gradual, priorizando la equidad y la sostenibilidad financiera.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1 Becas y subsidios:
  - Crear programas de apoyo económico para maestras y maestros que trabajan en lugares de difícil acceso, mujeres y sectores vulnerables.
  - Establecer alianzas con entidades públicas y privadas para financiar becas.
  - Otorgar becas de estudio o declaratoria en comisión para las maestras y maestros ganadores de concursos como Educa Innova, Olimpiadas deportivas, Olimpiadas del saber y otros; así como para aquellos docentes que apuestan por la formación académica hasta el grado de doctorado, bajo una reglamentación específica.
  - Incentivos académicos y de desarrollo profesional a la participación activa y sostenida en programas de formación post gradual, de maestras y maestros que demuestren innovación, creatividad y excelencia en la

elaboración de los productos académicos, convirtiéndose en insumos orientadores para la transformación educativa.

- Incorporar incentivos a la formación post gradual, a partir de la titulación con grado académico de maestría, a todos los maestros y maestras del SEP, en base a estudios y reglamentación específica.

- Línea de Acción Nº 2. Creación de fondos de investigación:
  - Gestionar recursos para financiar proyectos de impacto comunitario.
  - Promover la participación de docentes en convocatorias de financiamiento internacional.
- Línea de Acción Nº 3. Facilidades de pago:[10]
  - Diseña y equipar un centro de investigación y altos estudios académicos en el ámbito de la educación, tecnología avanzada y recursos necesarios para la investigación plural.
  - Garantizar espacios físicos y virtuales que promuevan un ambiente colaborativo y multidisciplinario.

Política 6	**Evaluación y acreditación**[11]
Objetivo	Garantizar la calidad y pertinencia de los programas postgraduales mediante sistemas de evaluación continua de acreditación reconocidos

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1: Evaluación Integral de programas:
  - Diseñar indicadores que midan impacto social. Pertinencia y desempeño académico.
  - Implementar procesos de retroalimentación para la mejora continua.
  - Implementar un sistema de control y seguimiento a los cronogramas académicos, por instancias superiores, que asegure el cumplimiento estricto de los plazos establecidos en la normativa para la culminación de los programas post graduales.
- Línea de Acción Nº 2: Acreditación nacional e internacional UP:
  - Postular los programas a procesos de acreditación con organismos reconocidos.
  - Alinear los programas con estándares educativos internacionales.

10. El acta de la Plenaria por Comisión 5, las líneas de acción refieren de manera textual lo siguiente: "• Implementar Planes de financiamiento con cuotas flexibles.
• Ofrecer descuentos por pago anticipado y programas de apoyo a largo plazo".
11. La política, objetivo y líneas de acción fueron recuperadas del acta de la Plenaria por Comisión 5.

- Gestionar la acreditación de la UP al sistema universitario y a otras instancias nacionales e internacionales, considerando todos los requerimientos jurídicos.

Política 7 **Vinculación social y extensión**[12]

Objetivo Fortalecer la interacción de la Universidad Pedagógica con la sociedad a través de programas y proyectos que aborden las necesidades comunitarias.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1: Programas orientados a problemas locales:
  - Diseñar programas en áreas como desarrollo sostenible, educación plurilingüe y justicia social.
  - Incluir proyectos comunitarios en la formación académica.
- Línea de Acción Nº 2: Prácticas profesionales supervisadas:
  - Establecer convenios con escuelas, ONGs y gobiernos locales para prácticas supervisadas o experiencias piloto dentro del proceso formativo postgradual.
  - Fomentar el aprendizaje basado en las experiencias y lo social comunitario como parte del desarrollo de los programas y la producción de conocimientos.
- Línea de Acción Nº 3: Redes académicas:
  - Crear foros, conferencias, encuentros académicos y otros para el intercambio de conocimientos entre docentes y comunidades.
  - Participar activamente en redes nacionales e internacionales de educación.

Política 8 **Formación docente**[13]

Objetivo Promover la formación continua y la excelencia académica en los docentes que participan en programas de postgrado.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1: Capacitación continua:
  - Organizar programas de actualización en la especialidad científica, pedagogía, didáctica y tecnología.
  - Promover la participación en cursos internacionales y congresos académicos.

12. Esta política, objetivo y líneas de acción fueron recuperadas del acta de la Plenaria por Comisión 5.
13. Esta política, objetivo y líneas de acción fueron recuperadas del acta de la Plenaria por Comisión 5.

- Línea de Acción Nº 2: Reconocimiento e incentivos:
  - Establecer premios e incentivos para docentes destacados en investigación e innovación.
  - Publicar los trabajos más relevantes en revistas académicas de la Universidad Pedagógica.
- Línea de Acción Nº 3: Red de mentores académicos:
  - Crear una red de asesoramiento para estudiantes de postgrado.
  - Fomentar la interacción entre docentes con experiencias y nuevos académicos.
- Línea de Acción Nº 4: Contratación de personal idóneo con alto nivel académico y especializado, para las distintas ofertas académicas, elevando la calidad de los programas de formación postgradual (docentes y personal administrativo), en correspondencia a los programas ofertados y participantes inscritos.

Política 9	**Creación de Centros de Investigación de Altos Estudios Académicos**[14]
Objetivo	Fomentar la investigación de calidad en la Universidad Pedagógica mediante la creación de un centro especializado, orientado a resolver problemáticas educativas, sociales y productivas del contexto boliviano promoviendo la excelencia académica y el impacto social.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1: Establecimiento de Infraestructura Adecuada.
  - Diseñar y equipar un centro de investigación y altos estudios académicos en el ámbito de la educación, con tecnología avanzada y recursos necesarios para la investigación plural.
  - Garantizar espacios físicos y virtuales que promuevan un ambiente colaborativo y multidisciplinario.
- Línea de Acción Nº 2. Definición de Áreas Prioritarias de Investigación:
  - Identificar líneas de investigación precisas y consolidación de la metodología investigativa en el marco de los fundamentos del MESCP.
  - Priorizar investigaciones que respondan a necesidades locales, nacionales e internacionales.
- Línea de Acción Nº 3. Capacitación para Investigadores:
  - Implementar programas de formación avanzada para investigadores en metodologías científicas y tecnológicas.
  - Promover la movilidad académica para fortalecer competencias en investigación mediante pasantías y convenios internacionales.

14. Esta política, objetivo y líneas de acción fueron recuperadas del acta de la Plenaria por Comisión 5.

- Línea de Acción Nº 4. Fomento a la Producción Científica:
  - Establecer incentivos para publicaciones en revistas indexadas y producción de textos académicos.
  - Promover la participación en congresos, seminarios y foros científicos a nivel nacional e internacional (Feria Nacional e Internacional de la Educación) anual.
- Línea de Acción Nº 5. Articulación con Redes Nacionales e Internacionales:
  - Establecer alianzas con centros de investigación, universidades y organizaciones internacionales para intercambiar conocimientos y recursos.
  - Participar en redes de investigación educativa para fortalecer la colaboración interdisciplinaria.
- Línea de Acción Nº 6. Vinculación con la Sociedad y el Entorno Productivo:
  - Diseñar proyectos de investigación aplicada en colaboración con comunidades, instituciones educativas e instituciones productivas en el marco de la industrialización.
  - Transferir los resultados de las investigaciones a políticas públicas y soluciones prácticas para problemas educativos.
- Línea de Acción Nº 7. Gestión de Fondos y Recursos para Investigación:
  - Crear un fondo específico para apoyar proyectos de investigación de alto impacto.
  - Buscar financiamiento externo mediante alianzas con organismos gubernamentales, ONGs y entidades privadas.
  - Promover la investigación asistida para las maestras y maestros (Declarado en Comisión).
- Línea de Acción Nº 8. Monitoreo y Evaluación de la Investigación:
  - Implementar sistemas de evaluación continua para medir el impacto, la pertinencia y la calidad de los proyectos.
  - Establecer indicadores claros que reflejen la contribución académica y social en el Centro de Altos Estudios Académicos.
- Línea de Acción Nº 9. Desarrollo de Programas de Divulgación Científica:
  - Organizar eventos abiertos al público, cómo conferencias y talleres, para socializar los avances de la investigación.
  - Publicar informes accesibles que resuman los hallazgos y recomendaciones de los proyectos.
  - Crear el Repositorio Nacional de la Educación.
  - Gestionar la indexación de una revista académica a nivel global.
- Línea de Acción Nº 10. Inclusión de Maestras y Maestros en la Investigación:
  - Integrar a maestros de postgrado como asistentes en los proyectos, promoviendo el aprendizaje práctico.

- Ofrecer becas para maestros que participen en investigaciones de alto rendimiento.

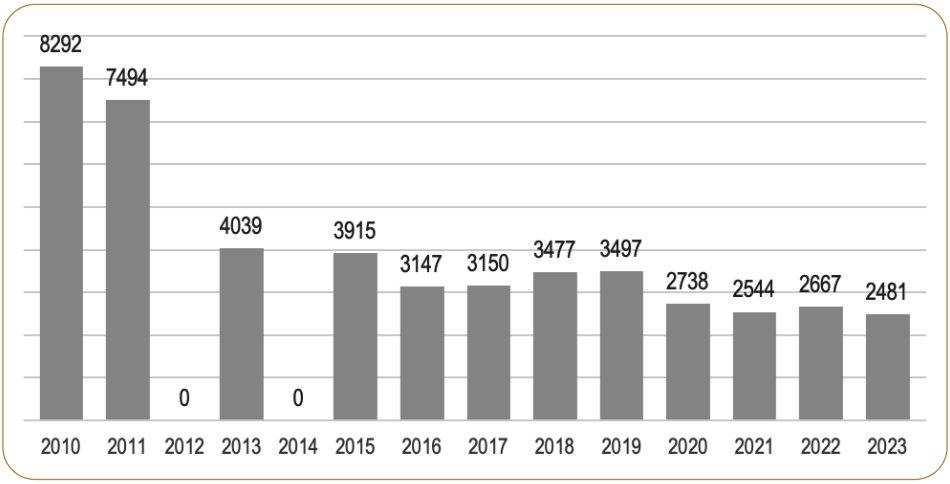
7.4. Comisión 18: Gestión Educativa (académica, administrativa e institucional) con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros

7.4.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros

A partir de la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", varios son los logros que se han alcanzado a través de diversas políticas de formación docente. Entre los escenarios de desafío que se cierne en torno a la gestión educativa en la formación inicial de maestras y maestros se encuentran los siguientes aspectos:

a) **Admisión a las ESFM y UA.** El proceso de admisión para las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) y Unidades Académicas (UA) se desarrolla en el marco de una convocatoria pública que es ajustada cada año, en la cual se publica la convocatoria dando a conocer el proceso, requisitos, criterios y modalidades habilitadas para la admisión de postulantes a las ESFM y UA. En el marco de estas convocatorias, a partir de la gestión 2013 se limita la cantidad de plazas para el ingreso implementándose mecanismos de selección más exigentes, equitativos y transparentes, partiendo de una planificación y proyección en función a las especialidades con mayor requerimiento de acuerdo a las diversas regiones del país, teniendo aproximadamente 21.073 maestros sin cargo en el ejercicio docente la gestión 2010, situación que a la fecha ha reducido a 7.423 maestros.

Gráfico 125: Estudiantes admitidos a las ESFM - UA (2010 - 2023)



Fuente: Base de Datos DGFM SIEFM.

En correspondencia con las políticas de garantizar la situación laboral en el magisterio nacional, en las gestiones 2012 y 2014 no se tuvo procesos de admisión en ninguna de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros por el superávit de maestros, por ello, se tomó la decisión de reducir la cantidad de plazas para los procesos de admisión, disminuyendo gradualmente de 8.292 estudiantes admitidos en la gestión 2010 hasta 2.481 estudiantes admitidos en el 2023.

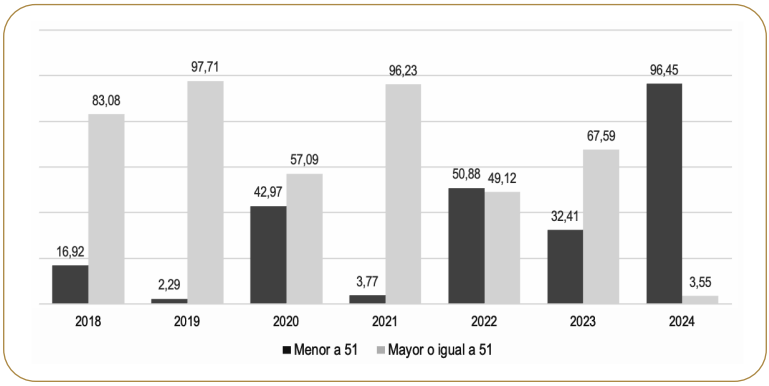
Los procesos de admisión se han diversificado con diferentes modalidades de ingreso, en la gestión 2024 hubo 6 modalidades, los mismos se detallan a continuación:

1. "Modalidad A" - Postulantes con prueba escrita.
2. "Modalidad B1" - Postulantes con pertenencia a Nación o Pueblo Indígena Originario Campesino, con dominio oral - escrito de su lengua originaria.
3. "Modalidad B2" - Postulantes deportistas destacados.
4. "Modalidad B3" - Postulantes con discapacidad, que no tenga impedimento para el ejercicio de la docencia.
5. "Modalidad B4" - Postulantes con pertenencia a Nación o Pueblo Indígena Originario, con dominio oral - escrito de su lengua originaria, que se encuentra en situación de alta vulnerabilidad.
6. "Modalidad B5" - Postulantes bachilleres destacados con excelencia académica del Sistema Educativo Plurinacional.

El propósito de tener varias modalidades de ingreso para las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas es promover la inclusión, la diversidad y la equidad en la educación superior, asegurando que diferentes grupos de la sociedad tengan acceso a la formación docente. A través de estas modalidades, se han perseguido una serie de propósitos que están enmarcados en el modelo, desde garantizar la inclusión de personas pertenecientes a Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos, personas con discapacidad y personas en situación de vulnerabilidad; fomentando la diversidad de la población estudiantil, que tiene diferentes experiencias, culturas y habilidades, enriqueciendo así el entorno educativo, promoviendo la justicia social y la reducción de desigualdades. Finalmente se apunta a la calidad educativa, a través de la atracción de postulantes altamente calificados y comprometidos, que hayan alcanzado la excelencia académica o deportiva.

Si bien el proceso de admisión establecido busca brindar oportunidades a los grupos con mayor vulnerabilidad y en su contraste a aquellos que destacan académicamente, se han detectado algunas limitantes en estas modalidades, incluida la modalidad A.

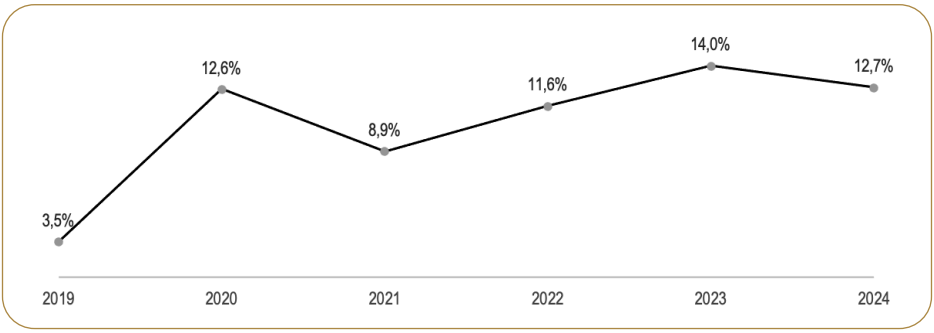
Gráfico 126: Notas de ingreso a las ESFM y UA – Proceso de admisión (2018-2024)



Fuente: Ministerio de Educación (2023).

- Respecto a la modalidad A, la misma tiene como criterio establecido la prelación, es decir, que las plazas determinadas, sean ocupadas desde las notas más altas en orden descendente, por lo que revisando el porcentaje estudiantes que ingresan a las ESFM -UA desde el 2018 al 2024 en promedio solo el 50,95 % ha ingresado con una nota igual o mayor a 51 puntos, frente al 49,05% que ingresa con notas menores a 51 puntos. Esta situación permite el ingreso de postulantes con calificaciones relativamente bajas, lo cual repercute en el nivel académico del estudiantado admitido, comprometiendo el perfil de ingreso de los futuros maestros y maestras, generando un desbalance entre las exigencias formativas y las competencias de los estudiantes. Como consecuencia, se reduce la capacidad de la ESFM y UA para garantizar un estándar elevado en la formación, afectando de manera directa la calidad de los egresados y, por extensión, el sistema educativo en su conjunto.

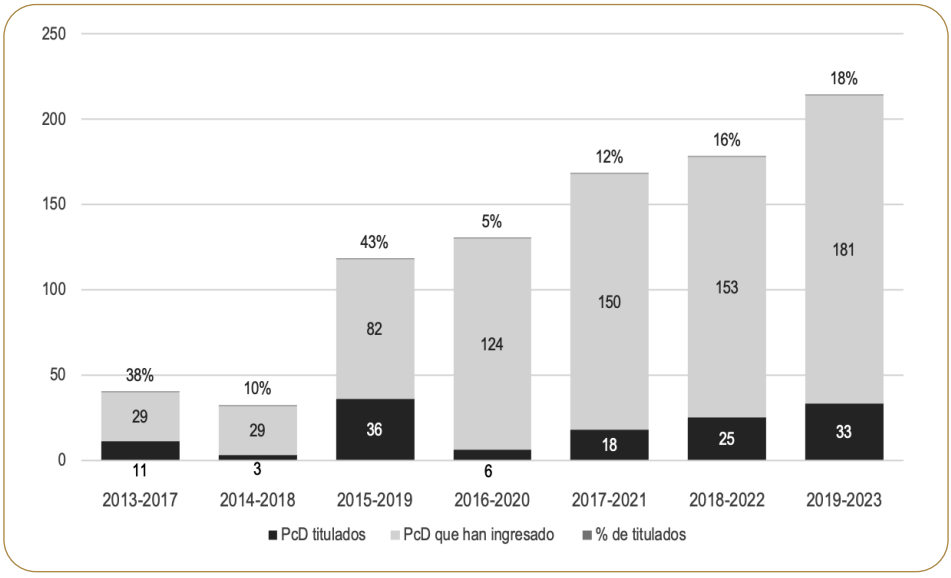
Gráfico 127: Estudiantes admitidos por pertenencia a Nación o Pueblo Indígena Originario Campesino - Modalidad B1 (2019 - 2024)



Fuente: Ministerio de Educación (2024).

Durante el periodo 2019 – 2024 se ha incrementado paulatinamente el porcentaje de estudiantes con pertenencia a Nación o Pueblo Indígena Originario Campesino, con dominio oral-escrito de su lengua originaria, admitidos a las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, no obstante, se ha identificado una problemática significativa en esta modalidad de ingreso. A través de los diagnósticos en las mesas, se ha recogido de manera conjunta la percepción de que no todos los postulantes admitidos demuestran un dominio efectivo de su lengua originaria, a pesar de contar con certificaciones emitidas por la IPLC, además de observarse un evidente rezago académico, que es visible en el desarrollo de la formación. Esto sugiere una posible discrepancia entre la certificación otorgada y las habilidades reales de los postulantes, lo cual compromete la integridad del proceso de selección, por ello es crucial revisar y fortalecer los mecanismos de verificación del dominio lingüístico e implementar mecanismos de nivelación académica.

Gráfico 128: Porcentaje de graduación de estudiantes con discapacidad de ESFM y UA (2013 - 2023)



Fuente: Ministerio de Educación (2024).

En cuanto a la modalidad B3, si bien ha promovido el número de estudiantes matriculan en la ESFM y UA, el porcentaje de graduación de esta población en promedio no supera el 20% durante el periodo 2013 – 2023. Esto cuestiona la aplicación del criterio de discernimiento: “sin impedimento para el ejercicio docente”, ya que durante las visitas que se han realizado a las ESFM-UA y la información recogida en los grupos focales, eventos especializados

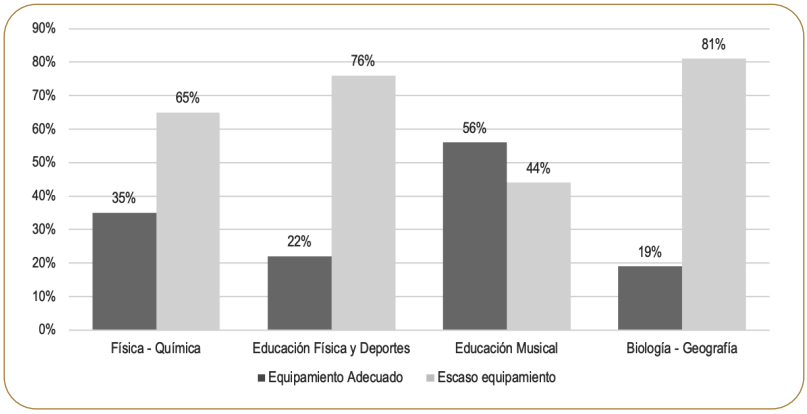
y Congresos Departamentales se ha observado que algunos de los estudiantes con discapacidad tienen dificultades para mantener la atención, concentración, seguir instrucciones, llegando a necesitar incluso reguladores emocionales, estas características representan una incompatibilidad con el rol docente, así mismo se han identificado casos de admisión de estudiantes con discapacidades múltiples e intelectuales que presentan claras incompatibilidades con las exigencias de la carrera docente.

b) **Apertura y cierre de especialidades.** Cada gestión define las especialidades que requieren ser aperturadas o por lo contrario cerradas temporalmente, en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, esto se realiza en respuesta a la necesidad y demanda de maestros en el Sistema Educativo Plurinacional. Al respecto, la Dirección General de Formación de Maestros a través de los viceministerios, emite el instructivo para que las Direcciones Departamentales de Educación, Direcciones Generales de las ESFM/UA, Direcciones Distritales de Educación, Direcciones de Unidades y Centros Educativos, Pueblos Indígena Originario Campesinos y otras autoridades municipales, regionales y departamentales de manera colectiva y participativa puedan realizar el diagnóstico del requerimiento de maestras y maestros en base a los datos estadísticos de la necesidad de maestros y especialidades en las Unidades Educativas, Centros de Educación Alternativa y Centros de Educación Especial contrastando con la publicación de convocatorias de compulsas de maestros en diferentes distritos educativos.

El informe remitido de las Direcciones Departamentales de Educación es la base fundamental para la toma de decisiones, la Dirección General de Formación de Maestros realiza el análisis y estudio técnico pedagógico, tomando en cuenta los requerimientos de maestros y especialidades por departamentos. Por otro lado, se cruza la base de datos de la Unidad de Gestión del Personal del Sistema Educativo Plurinacional y Sistemas Informáticos (UGPSEP-SI), considerando a maestros sin cargo, maestros egresados y otros. Después del análisis técnico, se elabora el informe final con propuesta de especialidades por cada Escuela Superior de Formación de Maestros y Unidades Académicas por departamento para la consideración de las autoridades superiores y la Máxima Autoridad Ejecutiva (MAE) del Ministerio de Educación.

Pese al protocolo establecido para la determinación de la apertura y cierre temporal de especialidades, se detectan, ciertas limitantes y debilidades en este proceso, una de las que se ha recogido a través del trabajo con grupos focales, eventos especializados y Congresos Departamentales, es el escaso equipamiento con el que cuentan las especialidades que requieren de insumos para la práctica.

Gráfico 129: Equipamiento de especialidades en las ESFM y UA (2024)

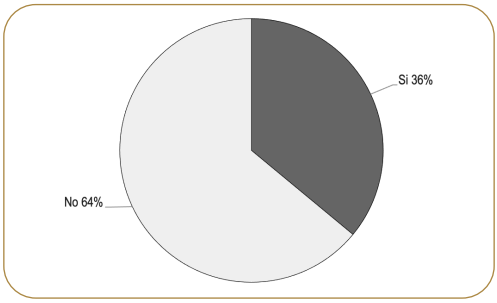


Fuente: Ministerio de Educación- DGFM 2024.

El 67% de las especialidades (física – química, educación física y deportes, educación musical y biología - geografía) que requieren equipamiento para la parte práctica no cuenta con el equipamiento adecuado, esto incluye laboratorios, instrumentos musicales, deportivos y otros implementos necesarios, esta situación puede afectar negativamente la formación en estas especialidades, ya que los estudiantes no tienen acceso a los recursos necesarios para una educación práctica y efectiva, limitando el aprendizaje y desarrollo de habilidades prácticas. Asimismo, la falta de recursos adecuados puede afectar negativamente la motivación y el rendimiento tanto de los estudiantes como de los catedráticos docentes, ya que las limitaciones en el equipamiento pueden frustrar los esfuerzos por enseñar y aprender de manera efectiva. Estos datos subrayan la necesidad de considerar e insertar criterios que determinen como requisito previo a la apertura de estas especialidades, el contar con equipamiento y recursos para asegurar que tengan los medios necesarios para proporcionar una educación práctica y completa.

c) **Calidad docente.** Las y los docentes de las ESFM y UA desempeñan un rol fundamental en la formación de futuros maestros, siendo su aporte determinante para la calidad de los procesos formativos en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) y Unidades Académicas (UA). En la gestión 2023 se contaba con un total de 789 catedráticos docentes. Uno de los procesos clave para asegurar la calidad educativa es el seguimiento y acompañamiento en aula, una función establecida en el Compendio Normativo (R.M. Nº 2938/2017) de las ESFM y UA. Este proceso consiste en un conjunto de acciones sistemáticas y continuas destinadas a monitorear, evaluar y apoyar los procesos formativos, administrativos e institucionales, asegurando su correcta implementación y contribuyendo a la mejora continua en la formación docente.

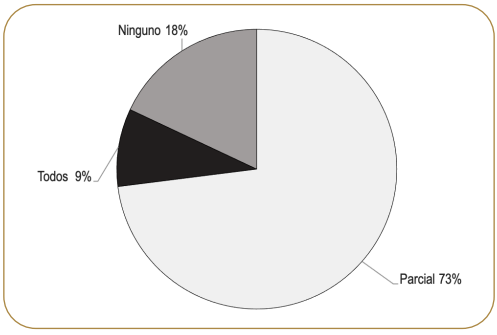
Gráfico 130: Ejecución de seguimiento y acompañamiento en las ESFM y UA (2024)



Fuente: Ministerio de Educación- DGFM 2024.

Sin embargo, durante los procesos de seguimiento y evaluación realizados en visitas a las ESFM y UA para recopilar información diagnóstica, se evidenció que el 64% de estas instituciones no habían implementado procesos de seguimiento y acompañamiento efectivos en las áreas pedagógicas, curriculares y administrativas. Esta situación fue corroborada por los estudiantes, quienes reportaron la ausencia de directivos en las aulas, lo que impide un control adecuado sobre el desarrollo de las actividades formativas, y limita la capacidad de valorar la efectividad de los métodos de enseñanza, el currículo y los resultados de aprendizaje. Además, esta falta de seguimiento restringe la retroalimentación sobre el desempeño de los catedráticos, necesaria para mejorar las prácticas pedagógicas y optimizar los procesos formativos.

Gráfico 131: Porcentaje de docente de ESFM y UA que cuentan con portafolio pedagógico (2024)



Fuente: Ministerio de Educación- DGFM 2024.

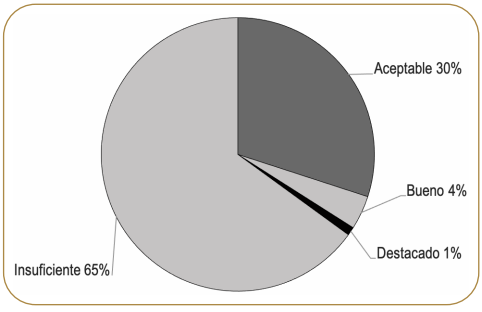
En las aulas observadas, solo el 9% de los docentes contaba con los insumos completos del portafolio pedagógico. La situación es aún más crítica en algunas ESFM y UA, donde el 18% del personal docente no disponía

del portafolio en su totalidad. La falta de estos instrumentos impacta negativamente en la calidad de las clases, reflejando una falta de rigor en la planificación y ejecución de los procesos formativos.

En este contexto, se han implementado evaluaciones de desempeño al personal catedrático bajo el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), utilizando un protocolo de evaluación basado en varias métricas, como observaciones en aula, presentación de documentos y el cumplimiento de criterios en tres categorías: actitud (30%), formación profesional en la especialidad (35%) y formación pedagógica-didáctica (35%). Los resultados de 2010 a 2020 reflejaron un nivel adecuado de desempeño, lo que indicaba que las estrategias de formación y capacitación funcionaban adecuadamente.

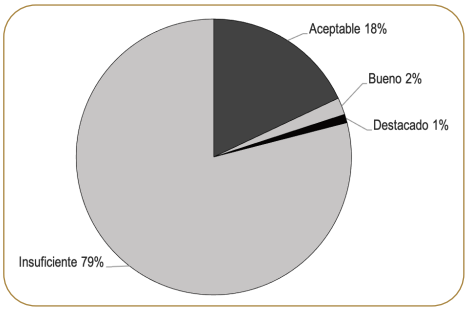
Sin embargo, en 2023, se replanteó el procedimiento de evaluación de desempeño, ya que no incluía un mecanismo de contraste que permitiera medir el logro real de los aprendizajes de los estudiantes. Para mejorar la calidad del proceso, se implementó una nueva metodología que incluye autoevaluación, evaluación por parte de la DGFM, evaluación de los estudiantes, evaluación de los superiores inmediatos y una evaluación de conocimientos de la especialidad. Cada una de estas pruebas contribuye de manera acumulativa a la calificación final del desempeño docente. La aplicación de la evaluación de conocimientos de la especialidad fue particularmente importante, ya que permitió identificar el grado de dominio de los catedráticos en sus áreas de enseñanza, obteniendo los siguientes resultados:

Gráfico 132: Evaluación de conocimientos a catedráticos docentes de ESFM - UA, 1ra Fase gestión 2023



Fuente: Ministerio de Educación (2024).

Gráfico 133: Evaluación de conocimientos a catedráticos docentes de ESFM - UA, 2da Fase Gestión 2023



Fuente: Ministerio de Educación (2024).

Dada esta situación, es evidente que se debe revisar y mejorar los procesos de selección, formación y evaluación de los docentes, implementando una evaluación más integral, adaptando programas de formación continua para

contribuir significativamente a mejorar la cualificación teórica y práctica de los docentes, garantizando así un impacto positivo en la educación de los futuros maestros y en la calidad del sistema educativo en general.

En cada uno de los Congresos Departamentales de Educación, se han identificado los siguientes problemas:

- Existen importantes debilidades en los procesos de institucionalización de catedráticos docentes en las ESFM y UA, que afectan la calidad académica y pedagógica de la institución. Son varias las variables que influyen al momento de hacer prevalecer los criterios para la selección de docentes con competencias alineadas a los estándares requeridos, lo que genera cierta desacreditación a la transparencia y equidad en estos procesos. Este escenario limita la capacidad de las ESFM y UA para contar con docentes altamente capacitados y comprometidos con los objetivos educativos actuales.
- El uso insuficiente y poco efectivo de instrumentos de planificación y concreción curricular obstaculiza la implementación adecuada del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Las inconsistencias en el acompañamiento y orientación a los docentes catedráticos afectan la coherencia en la aplicación de las herramientas pedagógicas necesarias para cumplir con los lineamientos del modelo. La falta de instancias formales de acompañamiento permanente no solo genera vacíos en la orientación pedagógica, sino que también debilita la capacidad de los docentes para aplicar prácticas alineadas con el currículo, limitando la efectividad en el desarrollo de una educación.
- El sistema de evaluación de desempeño docente enfrenta problemas debido a la ausencia de criterios claros y procedimientos estandarizados que permitan una medición objetiva de la calidad educativa. La carencia de mecanismos para retroalimentar las prácticas docentes a partir de los resultados de las evaluaciones dificulta la implementación de mejoras en la gestión académica. Además, sin instancias formales para la aplicación de medidas de mejora, los resultados de estas evaluaciones pierden relevancia en la generación de un impacto positivo en la práctica pedagógica, afectando la capacidad de los docentes para perfeccionar sus competencias y responder a las exigencias educativas.
- La formación continua y posgradual actual no está logrando un impacto significativo en la mejora de las competencias teórico-prácticas de los catedráticos, ya que no existen ofertas formativas especializadas que respondan a las necesidades de actualización profesional en las ESFM y UA. La escasa producción de conocimiento y de investigaciones educativas por parte de los docentes refleja una débil cultura de investigación, lo cual

limita el avance teórico y práctico en la educación y frena la innovación pedagógica. Esta falta de innovación reduce la capacidad de los catedráticos para contribuir al desarrollo de una educación transformadora y de calidad, afectando la formación de futuros maestros y maestras.

7.4.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación territorial en Formación de Maestras y Maestros

Política 1	**Excelencia Académica, Compromiso Social y Vocación de Servicio en la Admisión a las ESFM/UA.**
Objetivo	Implementar un proceso de admisión multidimensional en las ESFM/UA incorporando pruebas y evaluaciones que valoren la capacidad académica, la aptitud y el perfil psicológico de los postulantes, priorizando el ingreso de estudiantes con alto rendimiento académico, vocación pedagógica y compromiso social.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1:
  - Mejoramiento del proceso de admisión en la modalidad "A" (A 1 Bachilleres), a través de un modelo de evaluación multidimensional que incorpore pruebas aptitudinales y psicológicas escritas (habilitantes) en todas las especialidades, en base a reglamentos y protocolos que se sumen a la ya establecida prueba académica de conocimientos.
  - Incorporar la modalidad A2, para los profesionales.
- Línea de Acción Nº 2. Fortalecimiento del proceso de admisión en las modalidades "A" (A1, A2) y "B" (B1, B2, B3, B4 y B5), mediante la aplicación de pruebas en secuencia psicológicas que habilitan a las pruebas aptitudinales y que a la vez habilitan a las de conocimiento que prioricen el ingreso de postulantes aptos para la formación docente.
- Línea de Acción Nº 3 Conformación de comités interinstitucionales, conformado por actores educativos y representantes externos a las ESFM/UA, para fiscalizar y garantizar la transparencia en los procesos de admisión en todas sus modalidades.
- Línea de Acción Nº 4 Implementar un programa de nivelación académica dirigido a estudiantes admitidos en todas las modalidades de admisión a las ESFM/UA para eliminar rezagos académicos, en áreas fundamentales como lectura comprensiva, escritura, razonamiento lógico-matemático y pensamiento crítico.

Política 2 Sistema Integral de Apertura y Cierre de Especialidades

Objetivo Establecer un sistema de regulación de apertura y cierre de especialidades en las ESFM/UA, fundamentado en criterios técnicos que evalúen las condiciones de infraestructura y equipamiento.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1 Creación de un sistema integral de evaluación diagnóstica de demandas y necesidades del Sistema Educativo Plurinacional, para la apertura de especialidades en las ESFM/UA, con participación de todos los actores del ámbito educativo.
- Línea de Acción Nº 2 Implementación de un protocolo que evalúe las condiciones básicas en infraestructura, equipamiento y mobiliario, según las demandas educativas del contexto.
- Línea de Acción Nº 3 Institucionalización de las especialidades técnicas tecnológicas por departamento, considerando las condiciones de infraestructura y equipamiento con la que se cuenta, para garantizar la sostenibilidad y cualificación de las especialidades.
- Línea de Acción Nº 4 Ampliación de especialidades técnicas tecnológicas, mediante la articulación de las ESFM/UA con Unidades Educativas que ofertan el Bachillerato Técnico Humanístico, garantizando la pertinencia y la respuesta a las necesidades regionales.

Política 3 **Gestión Educativa de Excelencia para una Educación de Calidad**

Objetivo Fortalecer la gestión educativa de excelencia para una educación de calidad, mejorando y transparentando los procesos de institucionalización, seguimiento y evaluación del desempeño docente y administrativo en las ESFM/UA, promoviendo una formación de calidad.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1 Mejoramiento del proceso de institucionalización de autoridades y docentes en las ESFM/UA, con la participación de la unidad de transparencia y control social que fiscalice y garantice la transparencia e idoneidad de los procesos de institucionalización y evaluación de desempeño de los docentes. Los cargos jerárquicos deben ser designados en el marco del Reglamento del Escalafón.

- Línea de Acción Nº 2 Programa de seguimiento, apoyo y acompañamiento permanente a la gestión docente en las ESFM/UA, enfocado en el fortalecimiento de la gestión académica de los docentes.
- Línea de Acción Nº 3 Reestructuración de la evaluación de desempeño en las ESFM/UA, enmarcada en la CPE, la ley 070 y el reglamento del escalafón, que determine la continuidad en el cargo.
- Línea de Acción Nº 4 Fortalecimiento de la carrera docente en las ESFM/UA mediante la creación de espacios de capacitación continua, fomento a la investigación e implementación de incentivos académicos que motiven, respalden y reconozcan el desempeño de docentes que demuestren excelencia, generando un impacto directo en la construcción de una formación de calidad.
- Línea de Acción Nº 5 Actualización del marco normativo, asegurando su coherencia con las necesidades y retos institucionales, para consolidar una gestión de calidad.

Política 4 **Sistema Integral de Monitoreo, Seguimiento y Evaluación de Políticas Educativas**

Objetivo Establecer un sistema integral de monitoreo, seguimiento y evaluación de las políticas públicas en la formación inicial, continua y post gradual de maestras y maestros, que permita su ajuste continuo mediante procesos de retroalimentación, garantizando que respondan a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional y a los desafíos de la transformación educativa.

Líneas de acción:

- Línea de Acción Nº 1 Diseño e implementación del sistema integral de evaluación de políticas educativas, para monitorear y evaluar criterios, indicadores e instrumentos específicos, evaluando la pertinencia, eficacia y sostenibilidad de las políticas de formación inicial, continua y post gradual.
- Línea de Acción Nº 2 Creación de mecanismos de retroalimentación y ajuste continúo involucrando a actores educativos (docentes, estudiantes, especialistas y gestores) para identificar logros, desafíos y necesidades de ajuste en las políticas educativas.
- Línea de Acción Nº 3 Establecer mecanismo de monitoreo permanente a la participación de maestras y maestros en la formación continua y los programas post graduales para asumir medidas pertinentes y oportunas que procuren mejores resultados.

- Línea de Acción Nº 4 Implementación del programa de fortalecimiento de capacidades dirigido al equipo técnico intersectorial para monitorear y evaluar la ejecución adecuada y pertinente de las políticas educativas.
- Línea de Acción Nº 5 Apertura de unidades académicas: en lugares alejados y vulnerables; zonas fronterizas; pueblos indígena originarios.

8. Gestión Educativa con participación social y territorial

8.1. Comisión 19: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular

8.1.1. Diagnóstico a la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular

La gestión educativa comprende tres ámbitos, por una parte, la gestión curricular cuyo análisis y tratamiento corresponde a otra mesa temática, por lo que en esta sección del documento se abordarán las otras dos, que tratan de la gestión administrativa institucional y la de gestión de la participación social.

> *La gestión administrativa institucional se refiere al funcionamiento y formas de gestión del sistema educativo. Tiene dos dimensiones: una que rige los fundamentos normativos (define políticas, normas, reglamentos) y otra más operativa (define criterios administrativos, de planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación) (ME, 2011: 44).*

La gestión de la participación social será entendida en el marco de la Ley Nº 070 de Educación, como la participación en la gestión educativa de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad y la participación territorial en la gestión educativa articulada a la estructura administrativa y gestión del SEP.

Respecto a la composición del Subsistema de Educación Regular este tiene tres niveles de formación: Educación Inicial en Familia Comunitaria, Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Educación Secundaria Comunitaria Productiva, el primero de dos años de duración y los últimos, cada uno de seis años.

La Ley de la Educación establece en su Artículo 71 que, la Administración y gestión de la educación es la instancia que planifica, organiza, dirige y controla los recursos del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), con participación social, teniendo entre sus objetivos: Lograr una adecuada y transparente gestión y administración del SEP; Planificar, organizar, ejecutar, dirigir y evaluar la administración y gestión en todos los subsistemas, niveles y modalidades, con participación social; garantizar la provisión de recursos financieros, personal cualificado, infraestructura y materiales de acuerdo a las necesidades de

cada región y de acuerdo a las competencias concurrentes de las entidades territoriales autónomas.

En este contexto, la estructura administrativa y gestión del SEP se organiza en tres niveles:

Tabla 33: Estructura administrativa y gestión del SEP

Nivel	Composición
Central	Ministerio de Educación, Viceministerio y entidades desconcentradas
Departamental	Direcciones Departamentales y Distritales de Educación Direcciones de Núcleo y de Unidades Educativas
Autonómico	Gobiernos Departamentales Gobiernos Municipales Autonomías Indígena Originaria Campesinas

Fuente: Elaboración propia.

Las instancias descritas son, a su vez, los actores que intervienen en la gestión, conjuntamente a los de la participación social comunitaria, cuyas características y responsabilidades se describen en la Tabla 34 de acuerdo con la Ley de la Educación.

Con relación a la situación problemática que caracteriza a los ámbitos que aborda esta mesa temática en Educación Regular, se destacan aquellas sustanciales, que ha sido resultado de la elaboración del diagnóstico y que, coinciden con lo manifestado en los Congresos Distritales y Departamentales de Educación.

Tabla 34: Características y responsabilidades de la estructura administrativa y gestión del SEP

Nivel Central y Departamental
- Ministerio de Educación y sus Viceministerios, como máxima autoridad educativa, responsable de las Políticas y estrategias educativas del Estado Plurinacional y de las políticas de administración y gestión educativa y curricular. Art. 77 Ley Nº 070.
- Direcciones Departamentales de Educación - DDE, entidades descentralizadas del Ministerio de Educación, responsables de la implementación de las políticas educativas y la administración curricular en el departamento, así como la administración y gestión de los recursos en el ámbito de su jurisdicción, funciones y competencias establecidas en la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.
- Direcciones Distritales Educativas, dependientes de las Direcciones Departamentales, responsables de la gestión educativa y administración curricular en el ámbito de su jurisdicción, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.
- Direcciones de Unidad Educativa, dependiente de las Direcciones de Núcleo, responsables de la gestión educativa y administración curricular en la Unidad Educativa correspondiente, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.

Nivel Autonómico (Gobiernos Departamentales)
- Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción. Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Nivel Autonómico (Gobiernos Municipales)
- Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las Unidades Educativas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo, en su jurisdicción. Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Nivel Autonómico (Autonomías Indígena Originaria Campesinas)
- Dotar de infraestructura educativa necesaria, responsabilizarse de su mantenimiento y proveer los servicios básicos, mobiliario, equipamiento, bibliotecas e insumos necesarios para su funcionamiento. Garantizar recursos económicos para la atención de alimentación complementaria y en los casos justificados del transporte escolar. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Actores sociales, comunitarios, madres y padres de familia
La participación social comunitaria, es la instancia de participación de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad, vinculados al ámbito educativo. La participación social comunitaria comprende la estructura, mecanismos, composición y atribuciones dirigida al apoyo en el desarrollo de la educación, sujeta a reglamentación. **Art. 90 Ley Nº 070.** - Las instancias de Participación Social Comunitaria en la educación están conformadas por las organizaciones e instituciones relacionadas a la educación, con representatividad, legitimidad y correspondiente a su jurisdicción. Su estructura comprende: *a) Congreso Plurinacional de Educación.* Es la instancia máxima de participación de todos los sectores de la sociedad, para la formulación y definición de lineamientos de la política plurinacional de educación. **Art. 92 Ley Nº 070.**

Fuente: Elaboración propia.

a) Gestión institucional prioriza actividades descuidando los resultados educativos

Las autoridades educativas en los niveles central, departamental, distrital y de unidades educativas, priorizan las actividades administrativas descuidando la gestión estratégica, lo cual limita su capacidad para mejorar los resultados educativos. Este enfoque operativo de la gestión educativa desvía los esfuerzos hacia procesos internos que no impactan en la mejora de la educación, que se expresa en las estadísticas e indicadores educativos y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, no se cuenta con mecanismos de evaluación del desempeño de las autoridades basado en el logro de estos resultados educativos, siendo que las evaluaciones se basan en el cumplimiento de actividades educativas de las cuales no se tiene evidencia de su aporte a los resultados. Además, la falta de conocimiento y uso de indicadores y estadísticas educativas impide que los gestores tomen decisiones informadas, manteniendo sus esfuerzos en actividades de proceso y desatendiendo los resultados que realmente benefician a la calidad educativa y por ende a los estudiantes que son por quienes opera todo el SEP.

La revisión de los proyectos de gestión institucional (PGI) de los directores departamentales de educación da cuenta de que la mayor parte de sus objetivos no son estratégicos (92%) y el 99% de sus indicadores son de proceso, frente al solo 1% que es de impacto.

Por otra parte, el 78% de los PGI no presentan estadísticas e indicadores educativos en sus diagnósticos, el 100% tiene inconsistencia entre los objetivos, acciones e indicadores y 100% solo tiene acciones de proceso que no se orientan a resultados educativos.

Otro elemento que se ha considerado en este contexto es la presión burocrática ejercida desde el nivel central y departamental, referido al requerimiento emergente de realización de actividades extracurriculares que afectan el desarrollo de los procesos pedagógicos, sin que haya demostración de su aporte a los resultados educativos.

b) Altos niveles de burocracia en la gestión educativa

Un tema que se ha proyectado como muy relevante en todos los Congresos Departamentales de Educación es el relacionado con los altos niveles de burocracia en la gestión educativa en las diferentes entidades y niveles de la administración, situación que genera ineficiencia en la gestión y tiene un impacto desfavorable en la educación. Un relevamiento preliminar de información de las direcciones departamentales de educación dio cuenta de que, en total, se realizan 278 trámites, con un promedio de duración de 14 días; solo el 55% se gestionan a través de sistemas informáticos y el 41% cuenta con procedimientos definidos.

Actualmente, la Gestión Educativa no funciona como un Sistema de Gestión, toda vez que no existe el alineamiento del conjunto de actores institucionales al cumplimiento y atención de las necesidades educativas de los estudiantes a través del establecimiento e identificación de los diferentes procesos y sus interrelaciones que permitan estructurar de manera eficiente su gestión.

No se han implementado herramientas como mapas de procesos o fichas de procesos que definan claramente los objetivos y responsabilidades de cada área y entidad, en función del cumplimiento de las necesidades de los usuarios del SEP.

La funcionalidad de la gestión es de forma tradicional con un enfoque vertical, es decir, la mayor parte de las decisiones se toman en los niveles superiores, lo cual dificulta la comunicación entre áreas pares, perdiendo de vista el objetivo común de todas las áreas e instituciones que intervienen en la administración y gestión, que es aportar a la atención de las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

La estructura organizacional y sus funciones no están adecuadamente articuladas con las estrategias educativas, lo que impide que los procesos apoyen eficazmente los objetivos del sistema. Además, no se ha establecido una cultura organizacional que priorice la calidad de los servicios ni se han desarrollado mecanismos de toma de decisiones basados en evidencia, lo cual limita el uso de datos confiables y seguros para una gestión efectiva.

Este conjunto de deficiencias afecta la eficiencia y efectividad del sistema educativo, limitando su capacidad para ofrecer una educación de calidad que responda a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.

c) Inequidad en la carga laboral de las Direcciones Distritales de Educación

Hay una diversidad de distritos educativos, en cuanto a la cantidad de personal, características de las poblaciones y zonas que atienden, concentración de unidades educativas, entre otros, sin embargo, se advierte una inequidad en la carga laboral, misma que se ha estimado considerando la cantidad de entidades educativas, personal docente y administrativos y estudiantes que atienden.

Tabla 35: Carga laboral de las Direcciones Distritales de Educación

Carga de trabajo (Tipo de Cluster)	Nº	%	Docentes y administrativos				Entidades educativas				Estudiantes			
			Total	Media	Mínimo	Máximo	Total	Media	Mínimo	Máximo	Total	Media	Mínimo	Máximo
Muy alta	26	9,0%	83.070	3.195	1.255	7.340	4.509	173	92	310	1.945.955	74.844	27.823	151.083
Alta	53	18,4%	36.290	685	402	1.184	4.130	78	26	202	618.967	11.679	5.573	26.351
Moderada	86	29,9%	28.586	332	192	527	4.525	53	22	110	376.423	4.377	2.083	7.305
Baja	90	31,2%	16.217	180	110	275	2.690	30	12	55	187.422	2.082	818	5.031
Muy baja	33	11,5%	3.075	93	38	142	526	16	8	30	28.761	872	331	1.722
Total Distritos	288	100,0%												

Fuente: Ministerio de Educación 2024.

La tabla que antecede evidencia la situación descrita, puesto que el distrito educativo que tiene mayor carga laboral atiende hasta un máximo de 151.083 estudiantes, 7.340 docentes y administrativos y 310 entidades educativas, mientras que, en el otro extremo, tenemos 331 estudiantes, 38 docentes y administrativos y 8 entidades educativas.

Esta situación afecta altamente la eficiencia de la gestión de las direcciones distritales de educación.

d) Incompatibilidad entre las intervenciones del nivel autonómico y otras entidades con las prioridades del sector educativo

El Artículo 80 de la Ley Nº 070 de la Educación establece las atribuciones de las entidades territoriales autónomas, cuyo cumplimiento se ha visto dificultado por una serie de factores relacionados a la limitación de recursos, priorización de intervenciones que no, necesariamente, son las principales para el sector educativo. Esto también sucede con las organizaciones no gubernamentales u otras de cooperación que intervienen en el Sector Educativo.

Para las entidades del nivel autonómico se evidenció, a partir de sus Planes Territoriales de Desarrollo Integral que, sus indicadores para el ámbito educativo no son concordantes con los que reflejan los objetivos de la política educativa del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación 2021-2025.

Esta situación representa un problema de política pública puesto que las intervenciones del nivel autonómico y otros actores que intervienen en el Sector Educativo no están alineadas a las prioridades sectoriales, lo que deriva en ineficiencia de los recursos utilizados.

e) Participación Social Comunitaria y gestión con transparencia que no se desarrolla plenamente bajo principios de corresponsabilidad, coordinación y transparencia

La participación social y comunitaria en la administración y gestión del Sistema Educativo Plurinacional enfrenta desafíos significativos en términos de corresponsabilidad, coordinación y transparencia. En el ámbito de la educación regular, la participación de los padres de familia presenta dos problemáticas principales: la falta de involucramiento directo de muchos padres de familia de base, puesto que no participan activamente en los procesos formativos de sus hijos, limitando el apoyo y seguimiento necesarios para el éxito educativo de los estudiantes; por otro lado, las Juntas de Padres de Familia, debido al desconocimiento de su rol normativo y a una regulación insuficiente, a menudo intervienen en áreas pedagógicas que corresponden

exclusivamente a los maestros, afectando el desarrollo adecuado de los procesos formativos de los estudiantes.

En cuanto a la rendición de cuentas en el sistema educativo, esta se concentra en actividades administrativas y de proceso, sin un vínculo claro con el cumplimiento de metas educativas de impacto. La falta de difusión y socialización de los informes limita la eficacia de la rendición de cuentas, la cual se percibe más como un trámite que como un mecanismo genuino de transparencia y evaluación de resultados en educación, que permita la implementación de mejoras oportunas.

Gestión del personal del SEP

La gestión del personal del SEP aborda los lineamientos de las políticas educativas orientadas a mejorar la calidad educativa, enfocándose en la identificación de las potencialidades y necesidades laborales, formativas y personales del personal del SEP, este enfoque también busca promover el ascenso de categoría de este personal, mejorando sus prácticas pedagógicas y profesionales hacia la calidad educativa.

a) Evaluación de desempeño del personal del SEP según aportes a la calidad educativa

La evaluación de desempeño es un proceso clave para mejorar la calidad educativa, a través de la retroalimentación continua y la identificación de las potencialidades y necesidades (laborales, de formación y personales) del personal directivo, docente y administrativo del SEP, esta evaluación permite ajustar y fortalecer las prácticas pedagógicas y administrativas; donde los criterios de evaluación deben ser claros, abarcando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, de tal manera que contribuya a la formación continua y al desarrollo de estrategias que impacten positivamente en la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes.

El sistema de evaluación, a través de la Hoja de Concepto, no distingue de manera adecuada entre los diferentes niveles de desempeño del personal directivo, docente y administrativo del SEP, considerando que la evaluación se la realiza con 5 criterios generales a todo este personal de acuerdo al Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, esta falta de precisión dificulta la identificación clara de las necesidades específicas de capacitación, desarrollo y mejora del maestro.

Los criterios de evaluación no son lo suficientemente detallados, siendo que la retroalimentación se vuelve imprecisa y no contribuye de manera

significativa al proceso de mejoramiento profesional del personal directivo, docente y administrativo del SEP, generando una brecha en la eficacia de las políticas educativas que buscan elevar la calidad de la educación.

b) Asignación óptima y pertinente de docentes en instituciones educativas

La asignación óptima y pertinente de personal docente y administrativo en las instituciones educativas es fundamental para garantizar una educación de calidad, adaptada a las necesidades de los estudiantes, instituciones educativas y a las características específicas de cada región, este proceso implica la selección de personal docente con la pertinencia académica y/o con formación adicional a las especialidades que regentará.

La selección de personal docente y administrativo en el Sistema Educativo Plurinacional se la efectúa con la ficha de selección y designación (compulsa), misma que está elaborada con base en los criterios de calificación de méritos establecidos en el Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, la cual debe ser actualizada, considerando las necesidades y requerimientos actuales que conlleve hacia la calidad educativa.

A pesar de los avances en la reducción de la falta de pertinencia académica en las instituciones educativas, persiste la situación de docentes que desempeñan funciones sin contar con la pertinencia académica, lo que afecta la calidad educativa. Esta falta de adecuación entre las competencias del personal docente y las áreas asignadas a este personal puede generar vacíos en la formación de los estudiantes y dificultar la implementación de estrategias pedagógicas.

A continuación, se detalla la cantidad de personal docente que regenta asignaturas sin la pertinencia académica a nivel nacional:

Tabla 36: Maestros sin pertinencia en el SEP

DEPARTAMENTO	INICIAL	PRIMARIO	SECUNDARIA	ADULTOS	ESPECIAL	PERMANENTE	TOTAL
CHUQUISACA	95	667	756	263	23	9	**1,813**
LA PAZ	416	2,831	3,713	900	62	11	**7,933**
COCHABAMBA	350	1,619	3,348	433	33	8	**5,791**
ORURO	75	481	819	194	33	10	**1,612**
POTOSI	110	1,171	1,504	194	35	8	**3,022**
TARIJA	**74**	**479**	952	144	18	5	**1,672**
SANAT CRUZ	620	2,180	2,563	417	104	13	**5,897**
BENI	108	536	722	123	16	4	**1,509**
PANDO	39	205	323	62	10	5	**644**
TOTAL	**1,887**	**10,169**	**14,700**	**2,730**	**334**	**73**	**29,893**

Fuente: UGPSEP-ME.

c) Ascenso de Categoría

Con el objeto de estimular la mejor preparación profesional del personal docente y administrativo del magisterio, se establece la opción a examen voluntario como medio de abreviar el proceso de promociones de categoría.

Para recompensar la antigüedad en el servicio, se establece la promoción de categoría para el personal docente y administrativo del SEP. Sin embargo, en la actualidad, las modalidades de ascenso de categoría (con examen y automático), no muestran un impacto directo en la mejora de la calidad educativa, por lo tanto, se deberá realizar una readecuación en las modalidades o en la valoración de puntaje.

Aunque el ascenso se considera una forma de reconocer el esfuerzo y la experiencia del docente, no necesariamente mejora las prácticas pedagógicas ni los resultados de aprendizaje; siendo que los estudiantes que son enseñados por maestros que han obtenido la categoría inmediata superior no muestran una mejora significativa en su desempeño académico, esta situación indicaría, que si bien el ascenso puede ser un incentivo para los docentes, no representa impacto ni garantiza una mejora en la calidad educativa.

A continuación, se detalla el porcentaje de aprobados y costo anual que representa el ascenso de categoría:

Tabla 37: Relación porcentual total inscritos y total aprobados

Gestión	INSCRITOS			APROBADOS			% Total Aprobados	Monto en Bs. Costo Anual
	Con Exámen	Automáticos	Total Inscritos	Con Exámen	Automáticos	Total Aprobados		
2020	45,093	7,383	52,476	22,679	7,383	30,062	**57%**	**248,099,800**
2021	44,422	9,054	53,476	14,983	9,054	24,037	**45%**	**215,917,876**
2022	50,584	10,024	60,608	16,656	10,024	26,680	**44%**	**233,234,156**
2023	51,165	8,541	59,706	9,011	8,541	17,552	**29%**	**172,704,173**
2024	**55,809**	**8,922**	**64,731**	**15,714**	**8,922**	**24,636**	**38%**	**244,483,524**

Fuente: UGPSEP-ME.

Modelo de Gestión Educativa Tradicional

La configuración y descripción de las problemáticas que se expusieron anteriormente, dan cuenta de que el modelo de gestión educativa actual se desarrolla bajo un enfoque tradicional, que no prioriza los resultados, es burocrático y no se enfoca en la calidad educativa como resultado final de sus procesos.

Principios para una administración y gestión educativa transparente y democrática

La Ley Nº 070 de Educación, establece los principios de la administración y gestión educativa sustentada en la participación, democracia y comunitarismo, la horizontalidad en la toma de decisiones, la equidad, complementariedad, la transparencia y la rendición de cuentas.

Gracias a estos principios, se promueve una administración y gestión educativa participativa, democrática y comunitaria y el involucramiento de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia, lo cual sienta las bases para que la educación sea una tarea de todos; asimismo, fomenta la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien.

Además, los principios establecidos en la Ley Nº 070, establecen la relación igualitaria, promoviendo el respeto mutuo entre los actores educativos, las oportunidades educativas fundamentadas en la equidad.

En cuanto a la transparencia y rendición de cuentas, la Ley Nº 070, establece la obligación de las autoridades educativas de comunicar a la sociedad sobre el uso de los recursos y el avance de la política educativa, fortaleciendo de esta manera la confianza y el control social.

Las entidades territoriales autónomas tienen atribuciones específicas referidas a la gestión educativa.

En el marco de las competencias concurrentes establecidas en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, la Ley Nº 070 de Educación establece las atribuciones de entidades territoriales autónomas, orientadas a asegurar la implementación de políticas educativas que respondan a las necesidades locales.

Las entidades territoriales autónomas contribuyen a fortalecer la implementación de la gestión educativa a través de la dotación de infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos y unidades educativas. Resulta importante entonces el establecimiento de estas atribuciones específicas en el marco de la corresponsabilidad y la articulación sectorial.

La Participación Social Comunitaria como instancia para el fortalecimiento de la gestión educativa

La Ley Nº 070 de Educación, establece las instancias de Participación Social Comunitaria en la educación. Su estructura comprende:

- Congreso Plurinacional de Educación.
- Consejo Educativo Plurinacional.
- Consejos Educativos de Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos.
- Consejos Educativos Social Comunitarios, a nivel Departamental, Regional, Distrital, de Núcleo y Unidades Educativas.
- Consejos Consultivos del Ministerio de Educación.

Estas instancias, con representatividad y legitimidad, participan del Congreso Plurinacional de Educación 2024, máxima instancia de participación social comunitaria en el ámbito educativo, cuyo objetivo es el de "formular y definir lineamientos de política educativa profundizando una educación inclusiva, científica, técnica, tecnológica, productiva, revolucionaria, liberadora, progresista, intracultural, intercultural, plurilingüe, descolonizadora, despatriarcalizadora en el Sistema Educativo Plurinacional a través de un análisis integral a la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani -Elizardo Pérez" y del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo".

El Plan Sectorial de Desarrollo Integral para Vivir Bien Sector Educación (PSDI) 2021-2025 como instrumento integrador

El PSDI-E al constituirse en un plan de carácter operativo, integra en el mediano plazo las acciones del sector educativo. De esta manera, las 9 Direcciones Departamentales de Educación que se constituyen en el nivel departamental de la gestión del Sistema Educativo Plurinacional, han inscrito, en el marco de los lineamientos para la planificación territorial, un conjunto de indicadores que coadyuvan al cumplimiento de los objetivos estratégicos educativos.

Los Planes Estratégicos Institucionales (PEIs) 2021-2025 y su contribución a la gestión educativa

En el marco de la Ley No.777 del Sistema de Planificación Integral del Estado (SPIE), las Direcciones Departamentales de Educación cuentan con PEIs que permiten, de acuerdo a sus atribuciones, contribuir al PSDI-E y PDES.

Los indicadores contenidos en estos planes contribuyen a las políticas y lineamientos estratégicos educativos, sin embargo, en el marco de la gestión

orientada al logro de resultados, la Dirección General de Planificación encarará un proceso de ajuste participativo de estos planes con la finalidad de fortalecer la alineación de sus objetivos, resultados y actividades con las políticas y prioridades educativas nacionales.

El Ministerio de Educación, cuenta con un conjunto de estadísticas e indicadores territoriales que orientarán el proceso de ajuste participativo de los planes en el marco de las realidades locales.

La planificación operativa del Ministerio de Educación articulada al PSDI-E y ODS4

En el marco de la gestión por resultados, el Ministerio de Educación cuenta con una programación de acciones de corto plazo articulada al PSDI-E y el ODS4.

Esta articulación, permite reflejar el aporte de las acciones realizadas en el corto plazo al sector educativo y las metas del ODS4 que se constituyen en un compromiso realizado por el país para garantizar el derecho a la educación para todas y todos. De este modo, todas las unidades organizacionales del Ministerio de Educación cuentan con un POA orientado a resultados y articulado a un marco estratégico.

Autoridades del SEP institucionalizadas en el marco de la transparencia y la profesionalización

En el marco de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026", en la gestión 2023 se desarrolló el proceso de institucionalización para los cargos de: Director Departamental de Educación, Subdirector de Educación Regular, Alternativa y Especial, de Educación Superior de Formación Profesional, Director Distrital, Director de Unidad Educativa y Centro de Educación Alternativa y Especial, directivos de Institutos Técnicos, Tecnológicos de Formación Artística, cargos de rector, director académico y administrativo de Institutos de formación artística.

Este importante proceso busca fortalecer la transparencia y profesionalización en la administración educativa, así como la continuidad de acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación. Además, el proceso de institucionalización refleja la transparencia y legitimidad a través de la selección basada en méritos.

Los cargos directivos institucionalizados influyen directamente en la implementación de políticas educativas de acuerdo a los lineamientos y objetivos del sector.

El Proyecto de Gestión Institucional como herramienta transformadora de la gestión educativa

De acuerdo con el Reglamento de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026", las autoridades educativas cuentan con el Proyecto de Gestión Institucional que se constituye en la propuesta de trabajo orientado a abordar los principales desafíos que enfrenta el sistema educativo boliviano a nivel territorial.

El artículo 26 del Reglamento de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026" establece: "El Proyecto de Gestión Institucional, deberá estar orientado a resolver problemas de la realidad educativa, congruentes con el Plan de Desarrollo Económico Social (PDES), Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y Líneas de acción prioritarias del Ministerio de Educación, con base a indicadores y resultados proyectados que se ajustan a recursos y plazos específicos e incluyen sistemas de seguimiento y evaluación para mejorar la calidad educativa en el Sistema Educativo Plurinacional".

De lo anterior, se infiere que la gestión de las autoridades del SEP debe estar articulada al marco de la planificación estratégica nacional y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), lo que resulta fundamental para integrar acciones y metas que correspondan a los principios de desarrollo sostenible.

La gestión institucional deberá orientarse a la calidad, la inclusión, la educación científica, técnica, tecnológica, intracultural, intercultural y plurilingüe, la erradicación de la violencia y la gestión con participación comunitaria. La gestión educativa deberá procurar la consecución de estos ámbitos estratégicos para garantizar un derecho humano fundamental, "el derecho a la educación de las personas".

Participación de Padres y Madres de Familia – Juntas Escolares

En el marco de la Constitución Política del Estado, la Ley Nº 070 de Educación y la Ley Nº 341 de Participación y Control Social, el Ministerio de Educación ha aprobado en la gestión 2014 el Reglamento de Participación Social Comunitario en Educación de Padres y Madres de Familia – Juntas Escolares que tiene por objeto reglamentar el ámbito de la participación social comunitaria de madres y padres de familia en el Subsistema de Educación Regular, a través de la representación y legitimidad como Juntas Escolares, que forman parte de los Consejos Educativos Social Comunitarios. Las atribuciones establecidas en este reglamento, permite la participación informada de madres y padres de familia

en la formulación de lineamientos de políticas educativas, así como ejercer el control social, y apoyo en el desarrollo de la educación. De acuerdo al artículo 6 de la Resolución Ministerial Nº 750, las atribuciones de las juntas escolares en el ámbito administrativo – institucional son las siguientes:

Tabla 38: Atribuciones de los Consejos Educativos Social Comunitarios

Atribuciones
Participar en el Congreso Plurinacional de Educación Ordinario y Extraordinario, del Consejo Educativo Plurinacional y los Consejos Educativos Social Comunitarios del nivel correspondiente y ser parte de la formulación de políticas educativas, planificación, organización, seguimiento y evaluación del proceso educativo, velando por su calidad.
Participar como observadores en los procesos de institucionalización de directoras/es y compulsas para la selección de maestras/os y personal administrativo, en la Unidad Educativa respectiva.
Participar en la evaluación del desempeño de directores, maestros y personal administrativo de la Unidad Educativa e informar mensualmente a las instancias correspondientes.
Solicitar y gestionar ante los Gobiernos Autónomos Municipales y otras instancias, el mantenimiento de la infraestructura y dotación del equipamiento, para la Unidad Educativa respectiva.
Ejercer control social para el buen funcionamiento de la Unidad Educativa y el resguardo de los bienes, infraestructura, área escolar y representar ante las autoridades competentes, aquellos asuntos que fueren perjudiciales para el funcionamiento de esta.
Gestionar y coordinar acciones para el mantenimiento de la infraestructura, mobiliario y equipamiento del local escolar, donde funcionan dos o más Unidades Educativas.
Participar en la planificación y control, de los Programas Operativos Anuales — POA de la Unidad Educativa respectiva.
Denunciar hechos y delitos de corrupción, falta de transparencia en la gestión y negación de acceso a la información, ante las autoridades competentes.
Participar en las diversas tareas inherentes a la dotación de la alimentación complementaria escolar, de acuerdo con la modalidad o necesidades identificadas concordantes con las políticas de los Gobiernos Autónomos Municipales y/o prestadores de servicios y coadyuvar a una administración eficiente de las raciones en la Unidad Educativa correspondiente.
Exigir a las autoridades competentes el traslado a lugares distantes de las Unidades Educativas de centros de juegos, actividades comerciales, que riñen contra la moral y buenas costumbres, en perjuicio de las y los estudiantes, según normativa vigente.

Coordinar y gestionar con las instancias correspondientes el servicio de transporte escolar, la adecuada iluminación, seguridad vial, control de tránsito y seguridad policial, en el radio de acción de la Unidad Educativa, para precautelar la integridad física y psicológica de las y los estudiantes.
Exigir a los Gobiernos Autónomos Municipales implementar mecanismos de control de calidad y sanidad en la elaboración, manejo y expendio de alimentos sanos en los puntos de ventas dentro y alrededor de las Unidades Educativas.

Fuente: Elaboración propia.

Madres y padres de familia participan activamente en el marco de lo establecido por la RM No.750 que establece de manera clara sus atribuciones lo que permite el ejercicio del derecho a la participación contribuyendo a la calidad educativa en el marco de la corresponsabilidad.

Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios – CEPOs.

En el marco de la Constitución Política del Estado y la Ley Nº 070 de Educación, el Ministerio de Educación ha aprobado en la gestión 2014 el Reglamento de Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios – CEPOs que tiene por objeto normar el ámbito de la Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs) en el Sistema Educativo Plurinacional como instancia de Participación Social Comunitaria en Educación con representación legítima que forman parte de los Consejos Educativos de Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos. De acuerdo al artículo 6 de la RM No.1000, las atribuciones de los CEPO's en el ámbito administrativo – institucional son las siguientes:

Tabla 39: Roles y funciones de los CEPO's

Roles y funciones
Participar en la planificación, control, seguimiento y evaluación del proceso educativo.
Participar en las etapas de calificación de méritos y defensa del proyecto de gestión educativo institucional en calidad de observadores
Suscribir convenios con las entidades territoriales autónomas, organismos e instituciones educativas locales, departamentales, nacionales e internacionales para garantizar la adecuada implementación de las políticas educativas, lingüísticas y culturales establecidos por el Ministerio de Educación.
Coordinar con sus organizaciones de base, regionales, nacionales e internacionales y otras instancias de participación social comunitaria para el buen funcionamiento del Sistema Educativo Plurinacional en el ámbito de acción de cada CEPO de acuerdo principios establecidos en la Ley Nº 341 de 5 de febrero de 2013 de participación y Control social.

Participar en los procesos de planificación, seguimiento y evaluación a través del Consejo de Participación Social Comunitario del Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y culturas (IPELC), Institutos de Lengua y Cultura (ILC) de cada nación y pueblo indígena originario, en las Juntas Comunitarias de las Universidades Indígenas (UNIBOL) y otras instancias señaladas en el Sistema Educativo Plurinacional.
Participar en procesos de rendición de cuentas públicas de entidades del Estado plurinacional (Ley N.341).
Coordinar con los órganos Legislativo, Ejecutivo, Judicial y otras instancias para el logro de los objetivos educativos lingüísticos y culturales.
Coordinar con los diferentes niveles autonómicos del Estado respecto a temas educativos lingüísticos y culturales.
Promover espacios de análisis, reflexión y debate para el fortalecimiento institucional, orgánico y socialización de las propuestas educativas.
Realizar el control social comunitario a la gestión educativa en las naciones y pueblos indígena originario campesinos y afroboliviano para contribuir a una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística.
Delegar a uno de sus miembros como responsable para la promoción de la cultura de paz y buen trato, para la prevención de la violencia, maltrato y abuso en el ámbito educativo.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a lo establecido por el reglamento, las funciones específicas de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs) están contenidas en sus respectivos Estatutos y Reglamentos internos, en el marco de la legislación vigente y aprobada por la Asamblea de cada nación indígena originaria.

Desburocratización de trámites administrativos en las Direcciones Departamentales de Educación

El Ministerio de Educación ha establecido desde la gestión 2023 un conjunto de acciones orientadas a la desburocratización y automatización de trámites administrativos orientados de manera prioritaria a los beneficiarios externos de los servicios educativos. El compromiso asumido por las 9 direcciones departamentales se materializa a través de la elaboración de reglamentos y manuales, además, el diseño, desarrollo e implementación de sistemas que permitan la optimización y automatización de procesos y procedimientos lo que resulta fundamental para mejorar la eficiencia institucional.

A noviembre de la gestión 2024, se cuentan con 12 acciones de desburocratización concluidas e implementadas por las direcciones departamentales de educación que representan la materialización de los compromisos asumidos para transformar las instituciones en organizaciones más ágiles, eficientes y orientadas a las necesidades de los beneficiarios.

Rendición Pública de cuentas como mecanismo de diálogo con la sociedad

En el marco de la Constitución política del Estado que establece en su Artículo 235 inc. 4 "que es obligación de todos los servidores públicos el rendir cuentas de las responsabilidades económicas, políticas, técnicas y administrativas en el ejercicio de la función pública" las Direcciones Departamentales de Educación realizan de manera anual la Rendición Pública de Cuentas orientada a informar a la población acerca de las acciones realizadas y los resultados conseguidos, así como, recibir insumos para mejorar su gestión.

Este espacio fortalece la gobernabilidad y los derechos ciudadanos, ha generado un vínculo entre autoridades y población a través del fortalecimiento del derecho a la participación de todos los sectores sociales.

El Proyecto Socioproductivo (PSP) como instrumento de gestión para la transformación y producción

El PSP permite articular el proceso educativo desarrollado por maestras y maestros con el entorno, surge a partir de una lectura de los problemas de la realidad y se constituye en una estrategia educativa orientada a la producción y la transformación económica o de otro tipo.

El PSP ha permitido la participación activa e integral de los actores educativos y otros actores de la comunidad en su formulación, implementación y evaluación en el marco de la corresponsabilidad.

Evaluación de desempeño docente

Se ha realizado la implementación de la Hoja de Concepto vía web conforme parámetros establecidos en el Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, lo que ha mejorado significativamente la accesibilidad y la sistematización de los datos de evaluación del personal directivo, docente y administrativo del Sistema Educativo Plurinacional (SEP). Esta herramienta permite la consulta de los registros nacionales de desempeño, brindando a los directivos, docentes y personal administrativo un acceso rápido y directo a sus resultados, asimismo, facilita la toma de decisiones, favoreciendo el diseño de estrategias para el desarrollo profesional y la optimización del desempeño en el SEP.

Asignación óptima y pertinente de docentes

En cumplimiento a Ley Nº 070 se redujo la falta de pertinencia académica del personal docente y administrativo del SEP, mediante la nivelación de horas en las áreas urbana y rural. Este proceso es complementado por los planes

de reordenamiento implementados por las Direcciones Departamentales de Educación en las Unidades Educativas y Centros de Educación. Adicionalmente, se implementó el Sistema de Información de Carga Horaria (SICH) que permite una gestión precisa y transparente de las cargas horarias y función docente, asegurando la asignación correcta de horas a las distintas asignaturas y niveles educativos.

Desafíos por alcanzar

a) Gestión por resultados para lograr una educación de calidad

Actualmente, las autoridades educativas en los niveles central, departamental, distrital y de unidades educativas priorizan actividades operativas que no se traducen en mejoras reales en el acceso y la calidad de la educación. Esto ocurre, en parte, debido a una gestión enfocada en procesos internos sin evaluación de impacto, la no utilización de indicadores educativos y una falta de mecanismos de evaluación de desempeño alineados con los resultados educativos.

Por tanto, se plantea el desafío de orientar la gestión educativa hacia el logro de resultados educativos, para que adopte una visión estratégica, con mecanismos de evaluación y toma de decisiones informadas con base en indicadores de efecto e impacto. Para ello, será necesario establecer sistemas de evaluación del desempeño que consideren el impacto educativo y promuevan la adopción de metas e indicadores estratégicos que permitan medir y mejorar el acceso y la calidad de los aprendizajes.

Para dicho efecto, será necesario capacitar a los gestores en el uso y análisis de estadísticas e indicadores educativos de modo tal que se facilite la toma de decisiones informadas que respondan a las necesidades reales de la educación y también, implicará gestionar el rediseño de proyectos de gestión institucional de las autoridades recientemente institucionalizadas, en los que se incluyan objetivos estratégicos e indicadores de impacto que guíen las acciones hacia mejoras educativas y sean estos, sobre los cuales las autoridades rindan cuentas de su gestión.

Este desafío pretende superar el actual enfoque operativo para que los esfuerzos administrativos de las autoridades educativas se traduzcan en una gestión orientada a resultados.

Con relación a la desburocratización, la gestión educativa en sus distintos niveles de administración y subsistemas, opera con una estructura burocrática que genera ineficiencia, lo cual retrasa los procesos y limita la capacidad de respuesta a las problemáticas educativas. Con un enfoque

vertical y fragmentado, las decisiones se concentran en niveles superiores, lo que dificulta la colaboración entre áreas y desvía la gestión de su propósito educativo central.

En tal sentido, se propone el reto de desburocratizar la gestión educativa hacia un modelo integral y eficiente que reduzca la burocracia, lo cual detonará en una mejora de la eficiencia y transparencia de la gestión que, finalmente impactará en la calidad educativa.

Para enfrentar este reto, es necesario implementar un sistema de gestión de la calidad en las entidades de la administración educativa y del SEP. Esto implica desarrollar una cultura organizacional centrada en la calidad del servicio y el uso de datos confiables, con un enfoque basado en evidencia que permita una toma de decisiones ágil y bien informada. La transformación de la gestión educativa debe apuntar a reducir la burocracia y optimizar los recursos de manera que cada entidad educativa contribuya de forma coordinada al logro de una educación de calidad, centrada en las necesidades de los estudiantes.

Respecto a la disparidad en las responsabilidades asignadas a los distritos, con algunos a cargo de una gran cantidad de estudiantes, personal y unidades educativas, mientras que otros tienen mucho menos. Esta desigualdad en la carga laboral impide que todos los distritos operen de manera eficiente y dificulta la prestación de un servicio educativo de calidad, afectando negativamente a las comunidades educativas en los distritos con mayores cargas.

En tal sentido, el reto es avanzar y concretar una distribución equitativa de la carga laboral en los distritos educativos para mejorar la eficiencia y calidad de la gestión en cada uno de ellos.

Este desafío requiere implementar un reordenamiento administrativo territorial, basado en criterios que reflejen la realidad y necesidades específicas de cada distrito. Es fundamental que el modelo tenga en cuenta el número de estudiantes, docentes y unidades educativas, así como las características geográficas y demográficas de cada zona, para equilibrar la carga de trabajo y asegurar que todos los distritos puedan cumplir con sus responsabilidades de manera efectiva y brindar un servicio de alta calidad.

b) Integración del accionar de los actores del sector educativo

Por una parte, los indicadores y metas de los planes de desarrollo autonómicos no están alineados con los objetivos estratégicos nacionales para la educación, lo que genera una desarticulación en los diferentes planes, que afecta la eficacia y eficiencia de las intervenciones educativas en las gobernaciones y

alcaldías y otros actores que intervienen en el sector educativo. Esta falta de coherencia entre los planes territoriales y las metas nacionales ocasiona que las intervenciones de las entidades territoriales autónomas y de otros actores no respondan a las principales necesidades del sector educativo.

En tal sentido, el reto es alinear las intervenciones de las entidades territoriales autónomas y de otros actores de la educación, con las prioridades y objetivos del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación 2021-2025, estableciendo mecanismos de compatibilización de manera coordinada, para optimizar el uso de recursos y maximizar el impacto en el sector educativo.

Este reto implica desarrollar herramientas y criterios comunes para la formulación de indicadores y metas que aseguren la coherencia en las intervenciones, así como la construcción del plan sectorial que involucre a los diferentes actores, con el fin de enfocar sus recursos y esfuerzos hacia la mejora de la calidad y el acceso a la educación, en concordancia con las prioridades sectoriales establecidas para el sector.

c) Fortalecer la Participación Social Comunitaria y la transparencia de la administración y gestión del SEP

Se ha identificado una situación problemática, caracterizada por la falta de involucramiento directo de muchos padres de familia y la injerencia de las Juntas de Padres de Familia en los procesos formativos que corresponde a los maestros. Para superar esta situación se tiene el reto de fortalecer la participación activa de padres, tanto para incrementarla como para asegurar el cumplimiento efectivo de sus roles, que vaya en beneficio de la educación.

En cuanto a la rendición de cuentas y la transparencia, el reto se traduce en que estos procesos sean funcionales a mejorar la gestión educativa, a partir del establecimiento de indicadores de desempeño educativo claros, sistemas de monitoreo y evaluación continua, y difundir informes de manera accesible y periódica para conocimiento de las poblaciones pertinentes.

d) Evaluación del desempeño y calidad profesional de los docentes

El principal desafío en cuanto a la evaluación de desempeño del personal directivo, docente y administrativo del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) es la necesidad de crear un marco de evaluación más preciso y adaptado a los distintos niveles y roles del personal educativo.

Actualmente, la aplicación de criterios de evaluación generales y poco diferenciados dificulta una retroalimentación significativa que pueda realmente identificar las áreas específicas de fortalecimiento y capacitación.

Esta falta de precisión no solo limita el desarrollo profesional individual, sino que también impide un avance eficaz en la calidad de la educación, ya que no permite enfocar esfuerzos formativos y de mejora en aspectos críticos para cada perfil dentro del personal.

Para enfrentar este reto, es fundamental reformular el proceso de evaluación hacia un modo que combine indicadores cuantitativos y cualitativos más detallados, específicos para cada tipo de rol, de forma tal que se asegure que la evaluación indica sobre la calidad educativa.

Respecto a la pertinencia docente, persisten casos en los que el personal no posee la formación específica requerida para las asignaturas que imparte. Esta falta de pertinencia afecta la calidad educativa, ya que genera vacíos en el aprendizaje. En esta línea es esencial implementar acciones orientadas a garantizar que el personal docente cuente con la pertinencia académica acorde a las necesidades y particularidades de la formación de los estudiantes.

Al garantizar una asignación precisa y pertinente de personal, se contribuirá a una educación de mayor calidad, adecuada a los diferentes contextos educativos.

e) Mejora en los procesos de ascenso de categoría

El desafío en cuanto al proceso de ascenso de categoría debe estar orientado a diseñar un modelo que no solo reconozca la antigüedad y el esfuerzo, sino que también se asegure la contribución o incidencia directa a la mejora de la calidad educativa. El proceso de ascenso de categoría que actualmente se realiza, ya sea a través de examen voluntario o de ascenso automático por antigüedad, no demuestran un impacto visible en las prácticas pedagógicas ni en los resultados académicos de los estudiantes, a pesar de estar pensadas como incentivos de desarrollo de mejora de capacidades. Esta desconexión sugiere que el ascenso, tal como está planteado, carece de un enfoque efectivo que garantice un beneficio directo en la calidad de la enseñanza.

En tal sentido, se considera de estratégica importancia reestructurar el proceso de ascenso de categoría, que implica una actualización de los criterios de ascenso, de modo que se valore no solo la trayectoria profesional, sino también otros factores que aseguren el efecto en cuanto a la mejora de la calidad educativa.

8.1.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular

Política 1 **Educación de calidad con gestión institucional por procesos y resultados**

Objetivo Optimizar la eficiencia y resultados del Sistema Educativo Plurinacional mediante la mejora de la administración y gestión institucional en todos los niveles, incluyendo la actualización de la estructura organizacional con base en criterios de equidad y evidencia.

Líneas de acción:

- Establecimiento de estándares de calidad educativa, por ámbitos, niveles y años de escolaridad, así como procedimientos administrativos claros y óptimos para la transitabilidad entre subsistemas.
- Desburocratización de la gestión académica y administrativa a través de la implementación de un sistema de gestión de calidad la optimización, digitalización y automatización de los procesos y procedimientos.
- Actualización de la estructura organizacional del SEP (Clasificación de distritos educativos según criterios demográficos, territoriales, de alcance y cobertura educativa) sin afectar los distritos pequeños.

Política 2 **Articulación de la Planificación estratégica Sectorial con el nivel autonómico y otros actores del sector educativo**

Objetivo Integrar el accionar de los diferentes actores del sector educativo, estableciendo lineamientos y orientaciones para la planificación territorial.

Líneas de acción:

- Establecimiento de un marco de compatibilización para alinear las acciones estratégicas del nivel autonómico y de otros actores con las prioridades de la política educativa del Sector.
- Diseñar e implementar mecanismos de seguimiento y evaluación para medir el impacto de las intervenciones que se ejecutan en el sector educación a partir de la articulación entre los niveles.

Política 3 **Fortalecimiento de la participación social comunitaria y la transparencia de la administración y gestión del SEP**

Objetivo Consolidar el carácter comunitario y democrático de la educación, promoviendo la participación social comunitaria y la transparencia administrativa mediante un control social efectivo que optimice el funcionamiento del SEP.

Líneas de acción:

- Actualización del marco normativo de la participación social comunitaria.
- Mejorar las capacidades de los actores educativos para una participación constructiva e informada en cuanto a los roles que les correspondan.
- Desarrollar e implementar un sistema de monitoreo de la participación social comunitaria, rendición de cuentas y transparencia de la gestión educativa.
- Implementar mecanismos para difundir y fomentar la participación en la rendición pública de cuentas sobre la gestión educativa bajo reglamentación específica (uso de recursos financieros, logros educativos y desafíos identificados).

Política 4 **Excelencia en el desempeño y calidad profesional de los docentes**

Objetivo Asegurar que el proceso de evaluación de desempeño del personal del SEP y la asignación de docentes pertinentes en instituciones educativas, incida de manera directa en la calidad educativa.

Líneas de acción:

- Aplicar sistema de evaluación docente y administrativo conforme al Reglamento del Escalafón, que permita valorar adecuadamente al personal y garantizar la pertinencia académica de los docentes, fortaleciendo sus competencias y contribuyendo a la mejora de la calidad educativa.
- Realizar estudios de la demanda real de docentes para educación regular.

Política 5 **Optimizar el uso de medios de comunicación tradicionales y digitales y su rol en la educación**

Objetivo Promover en el marco de la responsabilidad social, que los medios de comunicación asuman el rol de producción y difusión de programas en educación que fortalezcan los procesos educativos

Líneas de Acción:

- Promover la generación y difusión de contenidos educativos y temas relacionados a la educación, que aporten a mejorar la calidad educativa, a partir de instrumentos normativos de aplicación inmediata.

- Crear medios de comunicación, programas y espacios para la difusión de contenidos y temáticas vinculadas a la educación.

8.2. Comisión 20: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial

8.2.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial

Respecto a la composición del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, comprende dos ámbitos: Educación Alternativa y Educación Especial.

Las áreas de la educación alternativa son:

a) Educación de Personas Jóvenes y Adultas, es de carácter técnico-humanístico, destinado a personas mayores de quince años, cuenta con los siguientes niveles de formación:
   - Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas, Alfabetización y Post-alfabetización.
   - Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas.
   - Educación Técnica Tecnológica y Productiva de Personas Jóvenes y Adultas.

b) Educación Permanente, es una educación no escolarizada, ofrece procesos formativos que responden a necesidades de interés de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio-comunitaria, productiva y política. Su funcionamiento es reglamentado por el Ministerio de Educación.

Las áreas de la Educación Especial son:

a) Educación para Personas con Discapacidad
b) Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje
c) Educación para Personas con Talento Extraordinario

Las modalidades en centros de atención educativa especial son:

a) Modalidad directa, para las y los estudiantes con discapacidad que requieren servicios especializados e integrales.
b) Modalidad Indirecta, a través de la inclusión de las personas con discapacidad, personas con dificultades en el aprendizaje y personas con talento extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional, sensibilizando a la comunidad educativa.

La Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establece en su Artículo 71 que, la Administración y gestión de la educación es la instancia que planifica, organiza, dirige y controla los recursos del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), con participación social, teniendo entre sus objetivos: Lograr una adecuada y transparente gestión y administración del SEP; Planificar, organizar, ejecutar, dirigir y evaluar la administración y gestión en todos los subsistemas, niveles y modalidades, con participación social; garantizar la provisión de recursos financieros, personal cualificado, infraestructura y materiales de acuerdo a las necesidades de cada región y de acuerdo a las competencias concurrentes de las entidades territoriales autónomas.

En este contexto, la estructura administrativa y gestión del SEP se organiza en tres niveles:

Tabla 40: Estructura administrativa y gestión del SEP

Nivel	Composición
Central	Ministerio de Educación, Viceministerios y entidades desconcentradas.
Departamental	Direcciones Departamentales y Distritales de Educación. Direcciones de Núcleo y de Unidades Educativas
Autonómico	Gobiernos Autónomos Departamentales Gobiernos Autónomos Municipales Autonomías Indígena Originaria Campesinas

Fuente: Elaboración propia

Las instancias descritas son, a su vez, los actores que intervienen en la gestión, conjuntamente a los de la participación social comunitaria, cuyas características y responsabilidades, de acuerdo con la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", son las siguientes:

Tabla 41: Características y responsabilidades de la estructura administrativa y de gestión del SEP

Nivel Central y Departamental
Ministerio de Educación y sus Viceministerios, como máxima autoridad educativa, responsable de las Políticas y estrategias educativas del Estado Plurinacional y de las políticas de administración y gestión educativa y curricular. **Art. 77 Ley Nº 070.**
Direcciones Departamentales de Educación - DDE, entidades descentralizadas del Ministerio de Educación, responsables de la implementación de las políticas educativas y la administración curricular en el departamento, así como la administración y gestión de los recursos en el ámbito de su jurisdicción, funciones y competencias establecidas en la normatividad. **Art. 78 Ley Nº 070.**

Direcciones Distritales Educativas, dependientes de las Direcciones Departamentales, responsables de la gestión educativa y administración curricular en el ámbito de su jurisdicción, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. **Art. 78 Ley Nº 070.**

Direcciones de Unidad Educativa, dependiente de las Direcciones de Núcleo, responsables de la gestión educativa y administración curricular en la Unidad Educativa correspondiente, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. **Art. 78 Ley Nº 070.**

Nivel Autonómico (Gobiernos Departamentales)
Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción. Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Nivel Autonómico (Gobiernos Municipales)
Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las Unidades Educativas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo, en su jurisdicción. Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Nivel Autonómico (Autonomías Indígena Originaria Campesinas)
Dotar de infraestructura educativa necesaria, responsabilizarse de su mantenimiento y proveer los servicios básicos, mobiliario, equipamiento, bibliotecas e insumos necesarios para su funcionamiento. Garantizar recursos económicos para la atención de alimentación complementaria y en los casos justificados del transporte escolar. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Actores sociales, comunitarios, madres y padres de familia
La participación social comunitaria, es la instancia de participación de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad, vinculados al ámbito educativo. La participación social comunitaria comprende la estructura, mecanismos, composición y atribuciones dirigida al apoyo en el desarrollo de la educación, sujeta a reglamentación. **Art. 90 Ley Nº 070.** Las instancias de Participación Social Comunitaria en la educación están conformadas por las organizaciones e instituciones relacionadas a la educación, con representatividad, legitimidad y correspondiente a su jurisdicción. Su estructura comprende: *a) Congreso Plurinacional de Educación.* Es la instancia máxima de participación de todos los sectores de la sociedad, para la formulación y definición de lineamientos de la política plurinacional de educación. **Art. 92 Ley Nº 070.**

Fuente: Elaboración propia.

Con relación a la situación problemática que caracteriza a los ámbitos que aborda esta mesa temática en Educación Alternativa y Especial, a nivel de políticas públicas, se destacan aquellas sustanciales, que ha sido resultado de la elaboración del diagnóstico y que coinciden con lo manifestado en los Congresos Distritales y Departamentales de Educación.

Gestión institucional prioriza actividades descuidando los resultados educativos

Las autoridades educativas en los niveles central, departamental, distrital y de Centros de Educación Alternativa y Especial, priorizan las actividades administrativas descuidando la gestión estratégica, lo cual limita su capacidad para mejorar los resultados educativos. Este enfoque operativo de la gestión educativa desvía los esfuerzos hacia procesos internos que no impactan en la mejora de la educación, expresada en las estadísticas e indicadores educativos y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, no se cuenta con mecanismos de evaluación del desempeño de las autoridades basado en el logro de estos resultados educativos, siendo que las evaluaciones se basan en el cumplimiento de actividades educativas de las cuales no se tiene evidencia de su aporte a los resultados. Además, la falta de conocimiento y uso de indicadores y estadísticas educativas impide que los gestores tomen decisiones informadas, manteniendo sus esfuerzos en actividades de proceso y desatendiendo los resultados que realmente benefician a la calidad educativa.

La revisión de los proyectos de gestión institucional (PGI) de los directores departamentales de educación da cuenta de que la mayor parte de sus objetivos no son estratégicos (92%) y el 99% de sus indicadores son de proceso, frente al solo 1% que es de impacto.

Por otra parte, el 78% de los PGI no presentan estadísticas e indicadores educativos en sus diagnósticos, el 100% tiene inconsistencia entre los objetivos, acciones e indicadores y 100% solo tiene acciones de proceso que no se orientan a resultados educativos.

Otro elemento que se ha considerado en este contexto es la presión burocrática ejercida desde el nivel central y departamental, referido al requerimiento emergente de realización de actividades extracurriculares que afectan el desarrollo de los procesos pedagógicos, sin que haya demostración de su aporte a los resultados educativos.

Altos niveles de burocracia en la gestión educativa

Un tema que se ha proyectado como muy relevante en todos los Congresos Departamentales de Educación es el referido a los altos niveles de burocracia en la gestión educativa, en las diferentes entidades y niveles de la administración y gestión educativa, situación que genera ineficiencia en la gestión y que detona en un impacto desfavorable en la educación. Un relevamiento de información de las direcciones departamentales de educación dio cuenta de que, en suma, se realizan 278 trámites, con un promedio de duración de 14 días, solo 55% se gestionan a través de sistemas informáticos y el 41% cuenta con procedimientos.

Actualmente, la Gestión Educativa no funciona como un Sistema de Gestión, toda vez que no existe el alineamiento del conjunto de actores institucionales al cumplimiento y atención de las necesidades educativas de los estudiantes a través del establecimiento e identificación de los diferentes procesos y sus interrelaciones que permitan estructurar de manera eficiente su gestión. No se han implementado herramientas como mapas de procesos o fichas de procesos que definan claramente los objetivos y responsabilidades de cada área y entidad, en función del cumplimiento de las necesidades de los usuarios del SEP.

La funcionalidad de la gestión es de forma tradicional con un enfoque vertical, es decir, la mayor parte de las decisiones se toman en los niveles superiores, lo cual dificulta la comunicación entre áreas pares, perdiendo de vista el objetivo común de todas las áreas e instituciones que intervienen en la administración y gestión, que es aportar a la atención de las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

La estructura organizacional y sus funciones no están adecuadamente articuladas con las estrategias educativas, lo que impide que los procesos apoyen eficazmente los objetivos del sistema. Además, no se ha establecido una cultura organizacional que priorice la calidad de los servicios ni se han desarrollado mecanismos de toma de decisiones basados en evidencia, lo cual limita el uso de datos confiables y seguros para una gestión efectiva.

Este conjunto de deficiencias afecta la eficiencia y efectividad del sistema educativo, limitando su capacidad para ofrecer una educación de calidad que respondan a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.

Incompatibilidad entre las intervenciones del nivel autonómico y otras entidades con las prioridades del Sector Educativo

El Artículo 80, de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, establece las atribuciones de las entidades territoriales autónomas, cuyo cumplimiento se ha visto dificultado por una serie de factores relacionados a la

limitación de recursos, priorización de intervenciones que no, necesariamente, son las principales para el sector educativo. Esto también sucede con las organizaciones no gubernamentales u otras de cooperación que intervienen en el Sector Educativo.

Para las entidades del nivel autonómico se evidenció, a partir de sus Planes Territoriales de Desarrollo Integral que, sus indicadores para el ámbito educativo no son concordantes con los que reflejan los objetivos de la política educativa del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación 2021-2025.

Esta situación representa un problema de política pública puesto que las intervenciones del nivel autonómico y otros actores que intervienen en el Sector Educativo no están alineadas a las prioridades sectoriales, lo que deriva en ineficiencia de los recursos utilizados.

Participación social comunitaria y gestión con transparencia que no se desarrolla plenamente bajo principios de corresponsabilidad, coordinación y transparencia

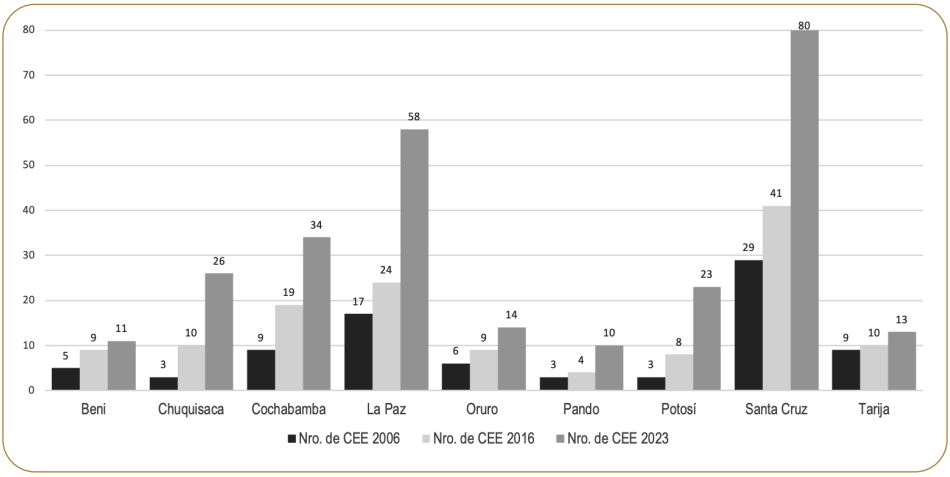
La participación social y comunitaria en la administración y gestión del Sistema Educativo Plurinacional enfrenta desafíos significativos en términos de corresponsabilidad, coordinación y transparencia. En el ámbito de la educación especial, la participación de los padres de familia presenta dos problemáticas principales: la falta de involucramiento directo de muchos padres de familia de base, puesto que no participan activamente en los procesos formativos de sus hijos, limitando el apoyo y seguimiento necesarios para el éxito educativo de los estudiantes; por otro lado, las Juntas de Padres de Familia, debido al desconocimiento de su rol normativo y a una regulación insuficiente, a menudo intervienen en áreas pedagógicas que corresponden exclusivamente a los maestros, afectando el desarrollo adecuado de los procesos formativos de los estudiantes.

En cuanto a la rendición de cuentas en el sistema educativo, esta se concentra en actividades administrativas y de proceso, sin un vínculo claro con el cumplimiento de metas educativas de impacto. La falta de difusión y socialización de los informes limita la eficacia de la rendición de cuentas, la cual se percibe más como un trámite que como un mecanismo genuino de transparencia y evaluación de resultados en educación, que permita la implementación de mejoras oportunas.

Infraestructura Educativa inadecuada para Centros de Educación Especial

Los Centros de Educación Especial no cuentan con una infraestructura ni equipamiento adecuado para estudiantes con discapacidad, lo que dificulta el desarrollo de sus procesos formativos, considerando las particularidades de esta población.

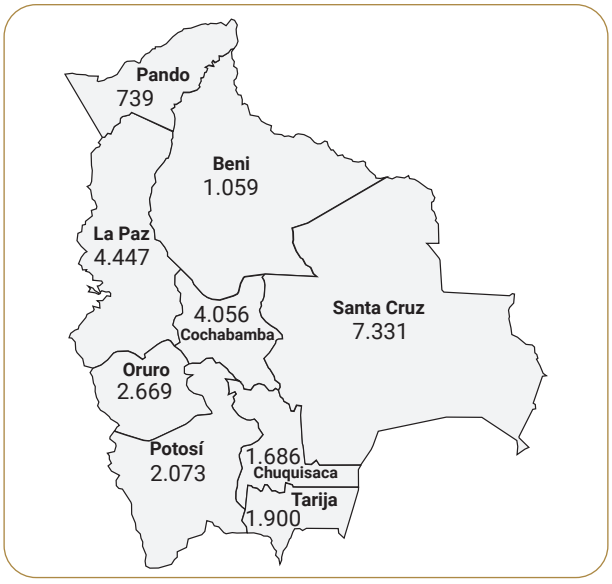
Gráfico 134: Número de Centros de Educación Especial



Fuente: Ministerio de Educación - Dirección General de Educación Especial.

El gráfico que antecede evidencia la creciente demanda de Centros de Educación Especial, siendo que en la gestión 2006 existían 84 Centros de Educación Especial, en la gestión 2016 se incrementó a 134 y para la gestión 2023 se llegó a contar con 269 Centros de Educación Especial, lo cual da cuenta de una demanda creciente de condiciones de infraestructura por lo que se ve la necesidad de adecuar la infraestructura para proporcionar las condiciones a dichos estudiantes.

Gráfico 135: Número de estudiantes por departamento en Centros de Educación Especial (2023)



Fuente: Ministerio de Educación - Dirección General de Educación Especial.

El número de estudiantes participantes en los Centros de Educación Especial alcanza a 25.975 estudiantes para la gestión 2023 de acuerdo a distribución por departamento que se muestra en el mapa precedente.

Por la demanda creciente existente, es fundamental la adecuación de la infraestructura educativa donde funcionan estos Centros de Educación Especial con la finalidad de dotar de adecuadas condiciones a los participantes de los mismos, considerando las particularidades de esta población.

Oferta académica en Centros de Educación Alternativa no responde al mercado laboral

La oferta académica de Educación Técnica Tecnológica y Productiva impartida en los Centros de Educación Alternativa (CEA's) no es flexible y no responde a las necesidades formativas y del mercado laboral. Ahondando en el tema del personal docente en la educación alternativa podemos señalar que el 65% de los docentes son maestros de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, 17% a nivel técnico, 7% a nivel Licenciatura y 11% cuenta con otra formación.

También podemos señalar que el 76% de los ambientes y talleres donde funcionan los centros de educación alternativa son alquilados y solamente el 24% son propios.

La oferta académica que se brinda en educación alternativa debe responder a las necesidades del mercado laboral, lo cual implica que para definir la oferta académica es necesario que se obtenga información de estas necesidades.

La gestión del personal docente aborda los lineamientos de las políticas educativas orientadas a mejorar la calidad educativa, enfocándose en la identificación de las potencialidades y necesidades laborales, formativas y personales del personal del SEP, este enfoque también busca promover el ascenso de categoría de este personal, mejorando sus prácticas pedagógicas y profesionales hacia la calidad educativa.

Evaluación de desempeño del personal del SEP según aportes a la calidad educativa

La evaluación de desempeño es un proceso clave para mejorar la calidad educativa, a través de la retroalimentación continua y la identificación de las potencialidades y necesidades (laborales, de formación y personales) del personal directivo, docente y administrativo del SEP, esta evaluación permite ajustar y fortalecer las prácticas pedagógicas y administrativas; donde los criterios de evaluación deben ser claros, abarcando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, de

tal manera que contribuya a la formación continua y al desarrollo de estrategias que impacten positivamente en la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes.

El sistema de evaluación, a través de la Hoja de Concepto, no distingue de manera adecuada entre los diferentes niveles de desempeño del personal directivo, docente y administrativo del SEP, considerando que la evaluación se la realiza con 5 criterios generales a todo este personal de acuerdo al Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, esta falta de precisión dificulta la identificación clara de las necesidades específicas de capacitación, desarrollo y mejora del maestro.

Los criterios de evaluación no son lo suficientemente detallados, siendo que la retroalimentación se vuelve imprecisa y no contribuye de manera significativa al proceso de mejoramiento profesional del personal directivo, docente y administrativo del SEP, generando una brecha en la eficacia de las políticas educativas que buscan elevar la calidad de la educación.

Asignación óptima y pertinente de docentes en instituciones educativas

La asignación óptima y pertinente de personal docente y administrativo en las instituciones educativas es fundamental para garantizar una educación de calidad, adaptada a las necesidades de los estudiantes, instituciones educativas y a las características específicas de cada región, este proceso implica la selección de personal docente con la pertinencia académica y/o con formación adicional a las especialidades que regentará.

La selección de personal docente y administrativo en el Sistema Educativo Plurinacional se la efectúa con la ficha de selección y designación (compulsa), misma que está elaborada con base en los criterios de calificación de méritos establecidos en el Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, la cual debe ser actualizada, considerando las necesidades y requerimientos actuales que conlleve hacia la calidad educativa.

A pesar de los avances en la reducción de la falta de pertinencia académica en las instituciones educativas, persiste la situación de docentes que desempeñan funciones sin contar con la pertinencia académica, lo que afecta la calidad educativa. Esta falta de adecuación entre las competencias del personal docente y las áreas asignadas a este personal puede generar vacíos en la formación de los estudiantes y dificultar la implementación de estrategias pedagógicas.

A continuación, se detalla la cantidad de personal docente que regenta asignaturas sin la pertinencia académica a nivel nacional:

Tabla 42: Maestros sin pertinencia

Departamento	Adultos	Especial	Permanente
Chuquisaca	263	23	9
La Paz	900	62	11
Cochabamba	433	33	8
Oruro	194	33	10
Potosí	194	35	8
Tarija	144	18	5
Santa Cruz	417	104	13
Beni	123	16	4
Pando	62	10	5
TOTAL	**2730**	**334**	**73**

Fuente: Ministerio de Educación - Dirección General de Planificación.

Ascenso de Categoría

Con el objeto de estimular la mejor preparación profesional del personal docente y administrativo del magisterio, se establece la opción a examen voluntario como medio de abreviar el proceso de promociones de categoría.

Para recompensar la antigüedad en el servicio, se establece la promoción de categoría para el personal docente y administrativo del SEP. Sin embargo, en la actualidad, las modalidades de ascenso de categoría (con examen y automático), no muestran un impacto directo en la mejora de la calidad educativa, por lo tanto, se deberá realizar una readecuación en las modalidades o en la valoración de puntaje.

Aunque el ascenso se considera una forma de reconocer el esfuerzo y la experiencia del docente, no necesariamente mejora las prácticas pedagógicas ni los resultados de aprendizaje; siendo que los estudiantes que son enseñados por maestros que han obtenido la categoría inmediata superior no muestran una mejora significativa en su desempeño académico, esta situación indicaría, que si bien el ascenso puede ser un incentivo para los docentes, no representa impacto ni garantiza una mejora en la calidad educativa.

La configuración y descripción de las problemáticas que se exponen da cuenta de que el modelo de gestión educativa actual se desarrolla bajo un enfoque tradicional, que no prioriza los resultados, es burocrático y no se enfoca en la calidad educativa como resultado final de sus procesos.

Logros y avances

a) **Principios para una administración y gestión educativa transparente y democrática.** La Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establece los principios de la administración y gestión educativa sustentada en la participación, democracia y comunitarismo, la horizontalidad en la toma de decisiones, la equidad, complementariedad, la transparencia y la rendición de cuentas.

   Gracias a estos principios, se promueve una administración y gestión educativa participativa, democrática y comunitaria y el involucramiento de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia, lo cual sienta las bases para que la educación sea una tarea de todos; asimismo, fomenta la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien.

   Además, los principios establecidos en la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establecen la relación igualitaria, promoviendo el respeto mutuo entre los actores educativos, las oportunidades educativas fundamentadas en la equidad.

   En cuanto a la transparencia y rendición de cuentas, la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establece la obligación de las autoridades educativas de comunicar a la sociedad sobre el uso de los recursos y el avance de la política educativa, fortaleciendo de esta manera la confianza y el control social.

b) **Las entidades territoriales autónomas tienen atribuciones específicas referidas a la gestión educativa.** En el marco de las competencias concurrentes establecidas en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establece las atribuciones de entidades territoriales autónomas, orientadas a asegurar la implementación de políticas educativas que respondan a las necesidades locales.

   Las entidades territoriales autónomas contribuyen a fortalecer la implementación de la gestión educativa a través de la dotación de infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos y unidades educativas. Resulta importante entonces el establecimiento de estas atribuciones específicas en el marco de la corresponsabilidad y la articulación sectorial.

c) **La Participación Social Comunitaria como instancia para el fortalecimiento de la gestión educativa.** La Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", establece las instancias de Participación Social Comunitaria en la educación. Su estructura comprende:

- Congreso Plurinacional de Educación
- Consejo Educativo Plurinacional
- Consejos Educativos de Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos
- Consejos Educativos Social Comunitarios, a nivel Departamental, Regional, Distrital, de Núcleo y Unidades Educativas
- Consejos Consultivos del Ministerio de Educación

Estas instancias, con representatividad y legitimidad, participan del Congreso Plurinacional de Educación 2024, máxima instancia de participación social comunitaria en el ámbito educativo, cuyo objetivo es el de "formular y definir lineamientos de política educativa profundizando una educación inclusiva, científica, técnica, tecnológica, productiva, revolucionaria, liberadora, progresista, intracultural, intercultural, plurilingüe, descolonizadora, despatriarcalizadora en el Sistema Educativo Plurinacional a través de un análisis integral a la implementación de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" y del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo".

d) **El Plan Sectorial de Desarrollo Integral para Vivir Bien Sector Educación (PSDI) 2021-2025 como instrumento integrador.** El PSDI-E al constituirse en un plan de carácter operativo, integra en el mediano plazo las acciones del sector educativo. De esta manera, las 9 Direcciones Departamentales de Educación que se constituyen en el nivel departamental de la gestión del Sistema Educativo Plurinacional, han inscrito, en el marco de los lineamientos para la planificación territorial, un conjunto de indicadores que coadyuvan al cumplimiento de los objetivos estratégicos educativos.

e) **Los Planes Estratégicos Institucionales (PEIs) 2021-2025 y su contribución a la gestión educativa.** En el marco de la Ley Nº 777 del Sistema de Planificación Integral del Estado (SPIE), las Direcciones Departamentales de Educación cuentan con PEIs que permiten, de acuerdo a sus atribuciones, contribuir al PSDI-E y PDES.

Los indicadores contenidos en estos planes contribuyen a las políticas y lineamientos estratégicos educativos, sin embargo, en el marco de la

gestión orientada al logro de resultados, la Dirección General de Planificación encarará un proceso de ajuste participativo de estos planes con la finalidad de fortalecer la alineación de sus objetivos, resultados y actividades con las políticas y prioridades educativas nacionales.

El Ministerio de Educación, cuenta con un conjunto de estadísticas e indicadores territoriales que orientarán el proceso de ajuste participativo de los planes en el marco de las realidades locales.

f) **La planificación operativa del Ministerio de Educación articulada al PSDI-E y ODS4.** En el marco de la gestión por resultados, el Ministerio de Educación cuenta con una programación de acciones de corto plazo articulada al PSDI-E y el ODS4.

Esta articulación, permite reflejar el aporte de las acciones realizadas en el corto plazo al sector educativo y las metas del ODS4 que se constituyen en un compromiso realizado por el país para garantizar el derecho a la educación para todas y todos. De este modo, todas las unidades organizacionales del Ministerio de Educación cuentan con un POA orientado a resultados y articulado a un marco estratégico.

g) **Autoridades del SEP institucionalizadas en el marco de la transparencia y la profesionalización.** En el marco de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026", en la gestión 2023 se desarrolló el proceso de institucionalización para los cargos de: Director Departamental de Educación, Subdirector de Educación Regular, Alternativa y Especial, de Educación Superior de Formación Profesional, Director Distrital, Director de Unidad Educativa y Centro de Educación Alternativa y Especial, directivos de Institutos Técnicos, Tecnológicos de Formación Artística, cargos de rector, director académico y administrativo de Institutos de formación artística.

Este importante proceso busca fortalecer la transparencia y profesionalización en la administración educativa, así como la continuidad de acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación. Además, el proceso de institucionalización refleja la transparencia y legitimidad a través de la selección basada en méritos.

Los cargos directivos institucionalizados influyen directamente en la implementación de políticas educativas de acuerdo a los lineamientos y objetivos del sector.

h) **El Proyecto de Gestión Institucional como herramienta transformadora de la gestión educativa.** De acuerdo a lo establecido en el Reglamento de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026", las autoridades educativas cuentan con el Proyecto de Gestión Institucional que se constituye en la propuesta de trabajo orientado a abordar los principales desafíos que enfrenta el sistema educativo boliviano a nivel territorial.

El artículo 26 del Reglamento de la Convocatoria Pública No.0001/2023 para la "Institucionalización de cargos directivos del Sistema Educativo Plurinacional gestiones Educativas 2024, 2025 y 2026" establece: "El Proyecto de Gestión Institucional, deberá estar orientado a resolver problemas de la realidad educativa, congruentes con el Plan de Desarrollo Económico Social (PDES), Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y Líneas de acción prioritarias del Ministerio de Educación, con base a indicadores y resultados proyectados que se ajustan a recursos y plazos específicos e incluyen sistemas de seguimiento y evaluación para mejorar la calidad educativa en el Sistema Educativo Plurinacional".

De lo anterior, se infiere que la gestión de las autoridades del SEP debe estar articulada al marco de la planificación estratégica nacional y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), lo que resulta fundamental para integrar acciones y metas que correspondan a los principios de desarrollo sostenible.

La gestión institucional deberá orientarse a la calidad, la inclusión, la educación científica, técnica, tecnológica, intracultural, intercultural y plurilingüe, la erradicación de la violencia y la gestión con participación comunitaria. La gestión educativa deberá procurar la consecución de estos ámbitos estratégicos para garantizar un derecho humano fundamental, "el derecho a la educación de las personas".

i) **Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos De Pueblos Originarios – CEPOs".** En el marco de la Constitución Política del Estado y la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", el Ministerio de Educación ha aprobado en la gestión 2014 el Reglamento de Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos De Pueblos Originarios – CEPOs que tiene por objeto normar el ámbito de la Participación Social Comunitaria en Educación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs) en el Sistema Educativo Plurinacional como instancia de Participación Social Comunitaria en Educación con representación legítima que forman parte de los Consejos Educativos de

Naciones y Pueblos indígena Originario Campesinos. De acuerdo al artículo 6 de la R.M. No.1000, las atribuciones de los CEPOs en el ámbito administrativo – institucional son las siguientes:

Tabla 43: Atribuciones de los CEPOS en el ámbito administrativo – institucional

Roles y funciones
Participar en la planificación, control, seguimiento y evaluación del proceso educativo.
Participar en las etapas de calificación de méritos y defensa del proyecto de gestión educativo institucional en calidad de observadores
Suscribir convenios con las entidades territoriales autónomas, organismos e instituciones educativas locales, departamentales, nacionales e internacionales para garantizar la adecuada implementación de las políticas educativas, lingüísticas y culturales establecidos por el Ministerio de Educación.
Coordinar con sus organizaciones de base, regionales, nacionales e internacionales y otras instancias de participación social comunitaria para el buen funcionamiento del Sistema Educativo Plurinacional en el ámbito de acción de cada CEPO de acuerdo principios establecidos en la Ley Nº 341 de 5 de febrero de 2013 de participación y Control social.
Participar en los procesos de planificación, seguimiento y evaluación a través del Consejo de Participación Social Comunitario del instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y culturas (IPELC), Institutos de Lengua y Cultura (ILC) de cada nación y pueblo indígena originario, en las Juntas Comunitarias de las Universidades indígenas (UNIBOL) y otras instancias señaladas en el Sistema Educativo Plurinacional.
Participar en procesos de rendición de cuentas públicas de entidades del Estado plurinacional (Ley Nº 341).
Coordinar con los órganos Legislativo, Ejecutivo, Judicial y otras instancias para el logro de los objetivos educativos lingüísticos y culturales.
Coordinar con los diferentes niveles autonómicos del Estado respecto a temas educativos lingüísticos y culturales.
Promover espacios de análisis, reflexión y debate para el fortalecimiento institucional, orgánico y socialización de las propuestas educativas.
Realizar el control social comunitario a la gestión educativa en las naciones y pueblos indígena originario campesinos y afroboliviano para contribuir a una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística.
Delegar a uno de sus miembros como responsable para la promoción de la cultura de paz y buen trato, para la prevención de la violencia, maltrato y abuso en el ámbito educativo.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a lo establecido por el reglamento, las funciones específicas de los Consejos Educativos de pueblos Originarios (CEPOs) están contenidas en sus

respectivos Estatutos y Reglamentos internos, en el marco de la legislación vigente y aprobada por la Asamblea de cada nación indígena originaria.

a) **Desburocratización de trámites administrativos en las Direcciones Departamentales de Educación.** El Ministerio de Educación ha establecido desde la gestión 2023 un conjunto de acciones orientadas a la desburocratización y automatización de trámites administrativos orientados de manera prioritaria a los beneficiarios externos de los servicios educativos. El compromiso asumido por las 9 direcciones departamentales se materializa a través de la elaboración de reglamentos y manuales, además, el diseño, desarrollo e implementación de sistemas que permitan la optimización y automatización de procesos y procedimientos lo que resulta fundamental para mejorar la eficiencia institucional.

   A noviembre de la gestión 2024, se cuentan con 12 acciones de desburocratización concluidas e implementadas por las direcciones departamentales de educación que representan la materialización de los compromisos asumidos para transformar las instituciones en organizaciones más ágiles, eficientes y orientadas a las necesidades de los beneficiarios.

b) **Rendición Pública de cuentas como mecanismo de diálogo con la sociedad.** En el marco de la Constitución política del Estado que establece en su Artículo 235 inc. 4 “que es obligación de todos los servidores públicos el rendir cuentas de las responsabilidades económicas, políticas, técnicas y administrativas en el ejercicio de la función pública” las Direcciones Departamentales de Educación realizan de manera anual la Rendición Pública de Cuentas orientada a informar a la población acerca de las acciones realizadas y los resultados conseguidos, así como, recibir insumos para mejorar su gestión.

   Este espacio fortalece la gobernabilidad y los derechos ciudadanos, ha generado un vínculo entre autoridades y población a través del fortalecimiento del derecho a la participación de todos los sectores sociales.

c) **El Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) como instrumento de gestión para la transformación y producción.** El PSP permite articular el proceso educativo desarrollado por maestras y maestros con el entorno, surge a partir de una lectura de los problemas de la realidad y se constituye en una estrategia educativa orientada a la producción y la transformación económica o de otro tipo, dependiendo del ámbito de educación.

   El PSP ha permitido la participación activa e integral de los actores educativos y otros actores de la comunidad en su formulación, implementación y evaluación en el marco de la corresponsabilidad.

d) **Fortalecimiento de capacidades para la atención a la discapacidad.** Se ha fortalecido, a través de cursos nacionales, internacionales y talleres las capacidades de los actores educativos en temáticas de atención a la discapacidad, esto ha permitido profundizar en el acceso y atención a poblaciones vulnerables.

e) **Evaluación de desempeño docente.** Se ha realizado la implementación de la Hoja de Concepto vía web conforme parámetros establecidos en el Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación, lo que ha mejorado significativamente la accesibilidad y la sistematización de los datos de evaluación del personal directivo, docente y administrativo del Sistema Educativo Plurinacional (SEP). Esta herramienta permite la consulta de los registros nacionales de desempeño, brindando a los directivos, docentes y personal administrativo un acceso rápido y directo a sus resultados, asimismo, facilita la toma de decisiones, favoreciendo el diseño de estrategias para el desarrollo profesional y la optimización del desempeño en el SEP.

f) **Asignación óptima y pertinente de docentes.** En cumplimiento a Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", se redujo la falta de pertinencia académica del personal docente y administrativo del SEP, mediante la nivelación de horas en las áreas urbana y rural. Este proceso es complementado por los planes de reordenamiento implementados por las Direcciones Departamentales de Educación en los Centros de Educación. Adicionalmente, se implementó el Sistema de Información de Carga Horaria (SICH) que permite una gestión precisa y transparente de las cargas horarias y función docente, asegurando la asignación correcta de horas a las distintas asignaturas y niveles educativos.

Desafíos por alcanzar

a) **Educación de calidad con gestión institucional por resultados.** Actualmente, las autoridades educativas en los niveles central, departamental, distrital y de unidades educativas priorizan actividades operativas que no se traducen en mejoras reales en el acceso y la calidad de la educación. Esto ocurre en parte debido a una gestión enfocada en procesos internos sin evaluación de impacto, un uso limitado de indicadores educativos y una falta de mecanismos de evaluación de desempeño alineados con los resultados educativos.

   Por tanto, se plantea el desafío de orientar la gestión educativa hacia el logro de resultados educativos, para que adopte una visión estratégica, con mecanismos de evaluación y toma de decisiones informadas con base en indicadores de efecto e impacto. Para ello, será necesario establecer sistemas de evaluación del desempeño que consideren el impacto educativo

y promuevan la adopción de metas e indicadores estratégicos que permitan medir y mejorar el acceso y la calidad de los aprendizajes.

Para dicho efecto, será necesario capacitar a los gestores en el uso y análisis de estadísticas e indicadores educativos de modo tal que se facilite la toma de decisiones informadas que respondan a las necesidades reales de la educación y también, implicará gestionar el rediseño de proyectos de gestión institucional de las autoridades recientemente institucionalizadas, en los que se incluyan objetivos estratégicos e indicadores de impacto que guíen las acciones hacia mejoras educativas y sean estos, sobre los cuales las autoridades rindan cuentas de su gestión.

Este desafío pretende superar el actual enfoque operativo para que los esfuerzos administrativos de las autoridades educativas se traduzcan en una gestión orientada a resultados.

Con relación a la desburocratización, la gestión educativa en sus distintos niveles de administración y subsistemas, opera con una estructura burocrática que genera ineficiencia, lo cual retrasa los procesos y limita la capacidad de respuesta a las problemáticas educativas. Con un enfoque vertical y fragmentado, las decisiones se concentran en niveles superiores, lo que dificulta la colaboración entre áreas y desvía la gestión de su propósito educativo central.

En tal sentido, se propone el reto de desburocratizar la gestión educativa hacia un modelo integral y eficiente que reduzca la burocracia, lo cual detonará en una mejora de la eficiencia y transparencia de la gestión que, finalmente impactará en la calidad educativa.

Para enfrentar este reto, es necesario implementar un sistema de gestión de la calidad en las entidades de la administración educativa y del SEP. Esto implica desarrollar una cultura organizacional centrada en la calidad del servicio y el uso de datos confiables, con un enfoque basado en evidencia que permita una toma de decisiones ágil y bien informada. La transformación de la gestión educativa debe apuntar a reducir la burocracia y optimizar los recursos de manera que cada entidad educativa contribuya de forma coordinada al logro de una educación de calidad, centrada en las necesidades de los estudiantes.

Respecto a la disparidad en las responsabilidades asignadas a los distritos, con algunos a cargo de una gran cantidad de estudiantes, personal y unidades educativas, mientras que otros tienen mucho menos. Esta desigualdad en la carga laboral impide que todos los distritos operen de manera eficiente y dificulta la prestación de un servicio educativo de calidad, afectando negativamente a las comunidades educativas en los distritos con mayores cargas.

En tal sentido, el reto es avanzar y concretar una distribución equitativa de la carga laboral en los distritos educativos para mejorar la eficiencia y calidad de la gestión en cada uno de ellos.

Este desafío requiere implementar un reordenamiento administrativo territorial, basado en criterios que reflejen la realidad y necesidades específicas de cada distrito. Es fundamental que el modelo tenga en cuenta el número de estudiantes, docentes y unidades educativas, así como las características geográficas y demográficas de cada zona, para equilibrar la carga de trabajo y asegurar que todos los distritos puedan cumplir con sus responsabilidades de atención a estudiantes de los subsistemas de educación regular como a los de educación alternativa y especial de manera efectiva y brindar un servicio de alta calidad.

b) **Articulación de la Planificación Estratégica Sectorial con el nivel autonómico y otros actores del sector educativo.** Por una parte, los indicadores y metas de los planes de desarrollo autonómicos no están alineados con los objetivos estratégicos nacionales para la educación, lo que genera una desarticulación en los diferentes planes, que afecta le eficacia y eficiencia de las intervenciones educativas en las gobernaciones y alcaldías y otros actores que intervienen en el sector educativo. Esta falta de coherencia entre los planes territoriales y las metas nacionales ocasiona que las intervenciones de las entidades territoriales autónomas y de otros actores no respondan a las principales necesidades del sector educativo.

   En tal sentido, el reto es alinear las intervenciones de las entidades territoriales autónomas y de otros actores de la educación, con las prioridades y objetivos del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación 2021-2025, estableciendo mecanismos de compatibilización de manera coordinada, para optimizar el uso de recursos y maximizar el impacto en el sector educativo.

   Este reto implica desarrollar herramientas y criterios comunes para la formulación de indicadores y metas que aseguren la coherencia en las intervenciones, así como la construcción del plan sectorial que involucre a los diferentes actores, con el fin de enfocar sus recursos y esfuerzos hacia la mejora de la calidad y el acceso a la educación, en concordancia con las prioridades sectoriales establecidas para el sector.

c) **Participación social comunitaria y la transparencia de la administración y gestión del SEP.** Se ha identificado una situación problemática, caracterizada por la falta de involucramiento directo de muchos padres de familia y la injerencia de las Juntas de Padres de Familia en los procesos formativos que corresponde a los maestros. Para superar esta situación se tiene el reto de fortalecer la participación activa de padres, tanto para incrementarla como

para asegurar el cumplimiento efectivo de sus roles, que vaya en beneficio de la educación.

En cuanto a la rendición de cuentas y la transparencia, el reto se traduce en que estos procesos sean funcionales a mejorar la gestión educativa, a partir del establecimiento de indicadores de desempeño educativo claros, sistemas de monitoreo y evaluación continua, y difundir informes de manera accesible y periódica para conocimiento de las poblaciones pertinentes.

d) **Adecuación de la Infraestructura Educativa para Centros de Educación Especial.** Se han recibido muchas demandas relacionadas a las instalaciones educativas, que no cuentan con una infraestructura adecuada para estudiantes con discapacidad, dificultando el acceso de estos estudiantes a los centros educativos. El reto es coordinar con los Gobiernos Autónomos Municipales para el cumplimiento de la Ley Nº 070 de la Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", en cuanto a su artículo 80 (Nivel Autonómico), numeral 2, inciso a).

e) **Oferta académica en Centros de Educación Alternativa.** Conociendo que la oferta académica de Educación Técnica Tecnológica y Productiva impartida en los Centros de Educación Alternativa (CEA's) no es flexible y no responde a las necesidades formativas y del mercado laboral, el reto es trabajar en la adecuación de los contenidos técnicos y tecnológicos orientados a la capacitación técnica actual que apunten a rubros cuya demanda laboral sea más robusta, con el fin de formar estudiantes con diferentes capacidades técnicas para su inserción en el mercado laboral de manera más efectiva.

f) **Excelencia en el desempeño y calidad profesional de los docentes.** El principal desafío en cuanto a la evaluación de desempeño del personal directivo, docente y administrativo del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) es la necesidad de crear un marco de evaluación más preciso y adaptado a los distintos niveles y roles del personal educativo.

   Actualmente, la aplicación de criterios de evaluación generales y poco diferenciados dificulta una retroalimentación significativa que pueda realmente identificar las áreas específicas de fortalecimiento y capacitación. Esta falta de precisión no solo limita el desarrollo profesional individual, sino que también impide un avance eficaz en la calidad de la educación, ya que no permite enfocar esfuerzos formativos y de mejora en aspectos críticos para cada perfil dentro del personal.

   Para enfrentar este reto, es fundamental reformular el proceso de evaluación hacia un modo que combine indicadores cuantitativos y cualitativos más

detallados, específicos para cada tipo de rol, de forma tal que se asegure que la evaluación indica sobre la calidad educativa.

Respecto a la pertinencia docente, persisten casos en los que el personal docente no posee la formación específica requerida para las asignaturas que imparte. Esta falta de pertinencia afecta la calidad educativa, ya que genera vacíos en el aprendizaje. En esta línea es esencial implementar acciones orientadas a garantizar que el personal docente cuente con la pertinencia académica acorde a las necesidades y particularidades de la formación de los estudiantes.

Al garantizar una asignación precisa y pertinente de personal, se contribuirá a una educación de mayor calidad, adecuada a los diferentes contextos educativos.

f) **Mejora en los procesos de ascenso de categoría.** El desafío en cuanto al proceso de ascenso de categoría debe estar orientado a diseñar un modelo que no solo reconozca la antigüedad y el esfuerzo, sino que también se asegure la contribución o incidencia directa a la mejora de la calidad educativa. El proceso de ascenso de categoría que actualmente se realiza, ya sea a través de examen voluntario o de ascenso automático por antigüedad, no demuestran un impacto visible en las prácticas pedagógicas ni en los resultados académicos de los estudiantes, a pesar de estar pensadas como incentivos de desarrollo de mejora de capacidades. Esta desconexión sugiere que el ascenso, tal como está planteado, carece de un enfoque efectivo que garantice un beneficio directo en la calidad de la enseñanza.

   En tal sentido, se considera de estratégica importancia reestructurar el proceso de ascenso de categoría, que implica una actualización de los criterios de ascenso, de modo que se valore no solo la trayectoria profesional, sino también otros factores que aseguren el efecto en cuanto a la mejora de la calidad educativa.

8.2.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial

Política 1	**Educación de calidad con gestión institucional por resultados**
Objetivo	Optimizar la eficiencia y resultados del Sistema Educativo Plurinacional mediante la mejora de la administración y gestión institucional en todos los niveles, incluyendo la actualización de la estructura organizacional con base en criterios de equidad y evidencia.

Líneas de acción:

- Establecer estándares de calidad educativa, por ámbitos, niveles y años de escolaridad, así como procedimientos administrativos claros y óptimos.
- Desburocratización de la gestión académica y administrativa a través de la implementación de un sistema de gestión de calidad y la optimización, digitalización y automatización de los procesos y procedimientos.
- Actualización de la estructura organizacional del SEP (Clasificación de distritos educativos según criterios demográficos, territoriales, de alcance y cobertura educativa).

Política 2	**Articulación de la Planificación estratégica Sectorial con el nivel autonómico y otros actores del sector educativo**
Objetivo	Integrar el accionar de los diferentes actores del sector educativo, estableciendo lineamientos y orientaciones para la planificación territorial.

Líneas de acción:

- Establecer un marco de compatibilización para alinear las acciones estratégicas del nivel autonómico y de otros actores con las prioridades de la política educativa del Sector.
- Diseñar e implementar mecanismos de seguimiento y evaluación para medir el impacto de las intervenciones que se ejecutan en el sector de educación a partir de la articulación entre los niveles.

Política 3	**Fortalecimiento de la participación social comunitaria y la transparencia de la administración y gestión del SEP.**
Objetivo	Consolidar el carácter comunitario y democrático de la educación, promoviendo la participación social comunitaria y la transparencia administrativa mediante un control social efectivo que optimice el funcionamiento del SEP.

Líneas de acción:

- Actualizar el marco normativo de la participación social comunitaria.
- Mejorar las capacidades de los actores educativos para una participación constructiva e informada en cuanto a los roles que les correspondan.
- Desarrollar e implementar un sistema de monitoreo de la participación social comunitaria, rendición de cuentas y transparencia de la gestión educativa.

- Implementación de mecanismos para difundir y fomentar la participación en la rendición pública de cuentas sobre la gestión educativa, bajo reglamentación específica (uso de recursos financieros, logros educativos y desafíos identificados).

Política 4 **Excelencia en el desempeño y calidad profesional de los docentes**

Objetivo Asegurar que el proceso de evaluación de desempeño del personal del SEP y la asignación de docentes pertinentes en instituciones educativas, incida de manera directa en la calidad educativa.

Líneas de acción:

- Aplicar el sistema de evaluación integral y diferenciado para el personal directivo, docente y administrativo del SEP, de acuerdo al Reglamento de del Escalafón, con criterios cualitativos y cuantitativos claros, que permita valorar adecuadamente al personal y garantizar la pertinencia académica de los docentes, fortaleciendo sus competencias y contribuyendo a la mejora de la calidad educativa.
- Realizar estudios de la demanda real de docentes para educación alternativa y especial.

Política 5 **Inversión de Infraestructura Educativa para Centros de Educación Alternativa y Especial**

Objetivo Brindar adecuadas condiciones de infraestructura y equipamiento, para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y fomentar el desarrollo de otras actividades educativas para estudiantes con capacidades diferentes.

Líneas de acción:

- Promover la adecuación de la infraestructura (ramplas y accesos entre otros) y mobiliario adecuado para la educación para personas con discapacidad en el marco de las competencias establecidas en el artículo 80 de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.
- Gestionar la dotación e implementación de infraestructura, equipamiento y mobiliario a los CEAS y los CEE en el área humanística, técnica de acuerdo a sus necesidades y diferentes carreras técnicas en el marco de las competencias establecidas en el 80 de la Ley Nº 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

- Establecer una normativa específica a nivel del Ministerio de Educación en coordinación con los gobiernos municipales respecto a derechos y deberes en el acceso y uso de infraestructura educativa en los subsistemas y turnos correspondientes de los Centros de Educación Alternativa y Especial.

Política 6	**Formación acorde a las necesidades productivas e industriales del mercado laboral**
Objetivo	Brindar adecuadas condiciones de infraestructura y equipamiento, para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y fomentar el desarrollo de otras actividades educativas para estudiantes con capacidades diferentes.

Líneas de acción:

- Establecer alianzas estratégicas con el sector productivo y tecnológico de las diferentes reparticiones del estado y otros actores, para fortalecer la pertinencia de la formación.
- Adecuar la oferta académica a rubros priorizados de acuerdo a las necesidades, potencialidades, vocaciones productivas del mercado.

8.3. Comisión 21: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional

8.3.1. Diagnóstico de la Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional

En cuanto a la composición del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, este tiene cuatro niveles de formación: Formación de Maestras y Maestros, Formación Técnica y Tecnológica, Formación Artística y Formación Universitaria.

La Ley de la Educación establece en su Artículo 71 que , la administración y gestión de la educación “Es la instancia que planifica, organiza, dirige y controla los recursos del Sistema Educativo Plurinacional, con participación social”, teniendo entre sus objetivos: “Lograr una adecuada y transparente gestión y administración del Sistema Educativo Plurinacional”; “Planificar, organizar, ejecutar, dirigir y evaluar la administración y gestión en todos los subsistemas, niveles y modalidades, con participación social”; y “Garantizar la provisión de

recursos financieros, personal cualificado, infraestructura y materiales de acuerdo a las necesidades de cada región y de acuerdo a las competencias concurrentes de las entidades territoriales autónomas".

En este contexto, la estructura administrativa y gestión del SEP se organiza en tres niveles:

Tabla 44: Estructura administrativa y gestión del SEP

Nivel	Composición
Central	Ministerio de Educación, Viceministerio y entidades desconcentradas
Departamental	Direcciones Departamentales y Distritales de Educación Direcciones de Núcleo y de Unidades Educativas
Autonómico	Gobiernos Departamentales Gobiernos Municipales Autonomías Indígena Originaria Campesinas

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 45: Características y responsabilidades de la estructura administrativa y de gestión del SEP

Nivel Central y Departamental
- Ministerio de Educación y sus Viceministerios, como máxima autoridad educativa, responsable de las Políticas y estrategias educativas del Estado Plurinacional y de las políticas de administración y gestión educativa y curricular. Art. 77 Ley Nº 070.
- Direcciones Departamentales de Educación - DDE, entidades descentralizadas del Ministerio de Educación, responsables de la implementación de las políticas educativas y la administración curricular en el departamento, así como la administración y gestión de los recursos en el ámbito de su jurisdicción, funciones y competencias establecidas en la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.
- Direcciones Distritales Educativas, dependientes de las Direcciones Departamentales, responsables de la gestión educativa y administración curricular en el ámbito de su jurisdicción, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.
- Direcciones de Unidad Educativa, dependiente de las Direcciones de Núcleo, responsables de la gestión educativa y administración curricular en la Unidad Educativa correspondiente, de acuerdo a sus funciones y competencias definidas por la normatividad. Art. 78 Ley Nº 070.

Nivel Autonómico (Gobiernos Departamentales)
Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción. - Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. Art. 80 Ley Nº 070.
Nivel Autonómico (Gobiernos Municipales)
Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las Unidades Educativas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo, en su jurisdicción. Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Nivel Autonómico (Autonomías Indígena Originaria Campesinas)
Dotar de infraestructura educativa necesaria, responsabilizarse de su mantenimiento y proveer los servicios básicos, mobiliario, equipamiento, bibliotecas e insumos necesarios para su funcionamiento. Garantizar recursos económicos para la atención de alimentación complementaria y en los casos justificados del transporte escolar. **Art. 80 Ley Nº 070.**
Actores sociales, comunitarios, madres y padres de familia
La participación social comunitaria, es la instancia de participación de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad, vinculados al ámbito educativo. La participación social comunitaria comprende la estructura, mecanismos, composición y atribuciones dirigida al apoyo en el desarrollo de la educación, sujeta a reglamentación. **Art. 90 Ley Nº 070.** Las instancias de Participación Social Comunitaria en la educación están conformadas por las organizaciones e instituciones relacionadas a la educación, con representatividad, legitimidad y correspondiente a su jurisdicción. Su estructura comprende: *a) Congreso Plurinacional de Educación.* Es la instancia máxima de participación de todos los sectores de la sociedad, para la formulación y definición de lineamientos de la política plurinacional de educación. **Art. 92 Ley Nº 070.**

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la situación problemática que caracteriza al subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, se destacan aquellas sustanciales, que ha sido resultado de la elaboración del diagnóstico y que, en muchos casos coincide con lo formulado desde los Congresos Distritales y Departamentales de Educación.

a) Gestión institucional prioriza actividades descuidando los resultados educativos

Las autoridades educativas en los niveles central y departamental priorizan las actividades administrativas descuidando la gestión estratégica, lo cual limita su capacidad para mejorar los resultados educativos. Este enfoque operativo de la gestión educativa desvía los esfuerzos hacia procesos internos que no impactan en la mejora de la educación, expresada en las estadísticas e indicadores y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, no se cuenta con mecanismos de evaluación del desempeño de las autoridades basado en el logro de estos resultados educativos, siendo que las evaluaciones se basan en el cumplimiento de actividades educativas de las cuales no se tiene evidencia de su aporte a los resultados. Además, la falta de conocimiento y uso de indicadores y estadísticas impide que los gestores tomen decisiones informadas, manteniendo sus esfuerzos en actividades de proceso y desatendiendo los resultados que realmente benefician a la calidad en educación superior.

Una revisión de los proyectos de gestión institucional (PGI) de los directores departamentales de educación da cuenta de que la mayor parte de sus objetivos no son estratégicos (92%) y el 99% de sus indicadores son de proceso, frente al solo 1% que es de impacto.

Por otra parte, el 78% de los PGI no presentan estadísticas e indicadores en sus diagnósticos, el 100% tiene inconsistencia entre los objetivos, acciones e indicadores y 100% solo tiene acciones de proceso que no se orientan a resultados educativos.

Otro elemento que se ha considerado en este contexto es la presión burocrática ejercida desde el nivel central y departamental, en formación técnica y de maestros, que consiste en el requerimiento emergente de realización de actividades extracurriculares que afectan el desarrollo de los procesos pedagógicos, sin que haya evidencia de su aporte a los resultados educativos.

b) Altos niveles de burocracia en la gestión educativa

Un tema que se ha proyectado como muy relevante en todos los Congresos Departamentales de Educación es el referido a los altos niveles de burocracia en la gestión educativa, en las diferentes entidades y niveles de la administración, situación que genera ineficiencia en la gestión y que detona

en un impacto desfavorable en la educación. Un relevamiento de información de las direcciones departamentales de educación dio cuenta de que, en suma, se realizan 278 trámites, con un promedio de duración de 14 días, solo 55% se gestionan a través de sistemas informáticos y el 41% cuenta con procedimientos.

Actualmente, la gestión educativa no funciona como un Sistema de Gestión, toda vez que no existe el alineamiento del conjunto de actores institucionales al cumplimiento y atención de las necesidades educativas de los estudiantes a través del establecimiento e identificación de los diferentes procesos y sus interrelaciones que permitan estructurar de manera eficiente su gestión. No se han implementado herramientas como mapas de procesos o fichas de procesos que definan claramente los objetivos y responsabilidades de cada área y entidad, en función del cumplimiento de las necesidades de los usuarios del SEP.

La funcionalidad de la gestión es de forma tradicional con un enfoque vertical, es decir, la mayor parte de las decisiones se toman en los niveles superiores, lo que dificulta la comunicación entre pares, perdiendo de vista el objetivo común de todas las áreas e instituciones que intervienen en la administración y gestión, que es aportar a la atención de las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

La estructura organizacional y sus funciones no están adecuadamente articuladas con las estrategias educativas, lo que impide que los procesos apoyen eficazmente los objetivos del sistema. Asimismo, no se ha establecido una cultura organizacional que priorice la calidad de los servicios ni se han desarrollado mecanismos de toma de decisiones basados en evidencia, lo cual limita el uso de datos confiables y seguros para una gestión efectiva.

Este conjunto de deficiencias afecta la eficiencia y efectividad del sistema educativo, limitando su capacidad para ofrecer una educación de calidad que respondan a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.

c) Incompatibilidad entre las intervenciones del nivel autonómico y otras entidades con las prioridades del Sector Educativo

El Artículo 80 de la Ley de la Educación establece las atribuciones de las entidades territoriales autónomas, cuyo cumplimiento se ha visto dificultado por una serie de factores relacionados a la limitación de recursos, priorización de intervenciones que no, necesariamente, son las principales para el sector educativo. Esto también sucede con las organizaciones no gubernamentales u otras de cooperación que intervienen en el Sector Educativo.

Para las entidades del nivel autonómico se evidenció, a partir de sus Planes Territoriales de Desarrollo Integral que, sus indicadores para el ámbito educativo no son concordantes con los que reflejan los objetivos de la política educativa del Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación 2021-2025.

Esta situación representa un problema de política pública puesto que las intervenciones del nivel autonómico y otros actores que intervienen en el Sector Educativo no están alineadas a las prioridades sectoriales, lo que deriva en ineficiencia de los recursos utilizados. Dentro del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, las Gobernaciones tienen atribuciones en la atención a servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción, sin embargo, las intervenciones en este ámbito no han respondido a las necesidades prioritarias de la formación superior técnica tecnológica.

d) Participación social comunitaria y gestión con transparencia que no se desarrolla plenamente bajo principios de corresponsabilidad, coordinación y transparencia

La participación social y comunitaria en la administración y gestión del Sistema Educativo Plurinacional enfrenta desafíos significativos en términos de corresponsabilidad, coordinación y transparencia. En el ámbito de la educación superior de formación profesional no se efectivizó la participación ya que se enfrenta con barreras infranqueables como es el caso de la autonomía universitaria que no permite el control de recursos y mucho menos permite intervenir en la planificación académica para la incorporación de las demandas y expectativas en la tarea de formación de recursos humanos a nivel profesional.

Respecto a la participación de los padres de familia, presenta dos problemáticas principales: la falta de involucramiento directo de muchos padres de familia de base, puesto que no participan activamente en los procesos formativos de sus hijos, limitando el apoyo y seguimiento necesarios para el éxito educativo de los estudiantes. Por otro lado, los diferentes actores sociales debido al desconocimiento de su rol definido en la normativa vigente y a una regulación insuficiente, a menudo intervienen en áreas que no les corresponden, afectando el desarrollo adecuado de los procesos formativos de los estudiantes.

En cuanto a la rendición de cuentas en el sistema educativo, esta se concentra en actividades administrativas y de proceso, sin un vínculo claro

con el cumplimiento de metas educativas de impacto. La falta de difusión y socialización de los informes limita la eficacia de la rendición de cuentas, la cual se percibe más como un trámite que como un mecanismo genuino de transparencia y evaluación de resultados en educación, que permita la implementación de mejoras oportunas.

e) Evaluación de desempeño docente del personal del SEP según aportes a la calidad educativa

La evaluación de desempeño es un proceso clave para mejorar la calidad educativa, a través de la retroalimentación continua y la identificación de las potencialidades y necesidades del personal directivo, docente y administrativo del SEP, esta evaluación permite ajustar y fortalecer las prácticas pedagógicas y administrativas; donde los criterios de evaluación deben ser claros, abarcando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, de tal manera que contribuya a la formación continua y al desarrollo de estrategias que impacten positivamente en la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes.

Los criterios de evaluación no son lo suficientemente detallados, siendo que la retroalimentación se vuelve imprecisa y no contribuye de manera significativa al proceso de mejoramiento profesional del personal directivo, docente y administrativo del SEP, generando una brecha en la eficacia de las políticas educativas que buscan elevar la calidad de la educación.

f) Asignación óptima y pertinente de docentes en instituciones educativas

La asignación óptima y pertinente de personal en las instituciones educativas es fundamental para garantizar una educación de calidad, adaptada a las necesidades de los estudiantes, instituciones educativas y a las características específicas de cada región, este proceso implica la selección de personal docente con la pertinencia académica y/o con formación adicional a las especialidades que regentará.

A pesar de los avances en la reducción de la falta de pertinencia académica en las instituciones educativas, persiste la situación de docentes que desempeñan funciones sin contar con la pertinencia académica, lo que afecta la calidad educativa. Esta falta de adecuación entre las competencias del personal docente y las áreas asignadas a este personal puede generar vacíos en la formación de los estudiantes.

g) Condiciones inadecuadas para emprendimientos productivos formales en los Institutos Tecnológicos Públicos

Los Institutos Técnicos Tecnológicos tienen el potencial de generar ingresos y ofrecer a sus estudiantes importantes oportunidades de formación práctica en un entorno productivo real, aplicando la formación adquirida en sus años de estudio académico, sin embargo, carecen de un modelo de gestión adecuado y de un marco normativo que respalde formalmente sus iniciativas productivas. Estas situaciones limitan: 1) el establecimiento de procesos administrativos para la ejecución de emprendimientos productivos; 2) su capacidad para dar respuesta a las oportunidades y desafíos del mercado; 3) la generación de ingresos propios afectando tanto su autonomía financiera como las oportunidades de formación práctica para los estudiantes; 4) la transparencia y responsabilidad en el manejo de recursos que garanticen su credibilidad ante la comunidad y 5) la capacidad para ofrecer a los estudiantes motivación y competencias laborales para que el desarrollo de sus talentos puedan ser considerados en una potencial oferta laboral para el sector productivo nacional e impulse económicamente a sus comunidades.

h) La falta de especialización técnica limita la preparación de los estudiantes en competencias técnicas altamente demandadas

La especialización técnica en la educación superior es uno de los factores más importantes que afecta la preparación de los estudiantes y su posterior desempeño en el campo laboral, especialmente en aquellos que demandan competencias técnicas altamente especializadas. Este problema se refleja en: 1) los estudiantes reciben una formación general, por lo que, es probable que no adquieran los conocimientos y herramientas necesarias para satisfacer la demanda laboral; 2) la existencia de una desconexión entre lo que se enseña en las aulas y lo que realmente requiere el mercado laboral; 3) la falta de una formación especializada práctica que resulta en una mayor dificultad para acceder a empleos de calidad, lo que a su vez puede generar una mayor tasa de desempleo o subempleo entre los jóvenes profesionales; 4) los estudiantes tienen la dificultad para adaptarse a nuevas herramientas, lenguajes y metodologías que surgen en sus campos de formación, por lo que, podrían verse desplazados por profesionales más cualificados. En síntesis, la falta de especialización técnica limita la preparación de los estudiantes afectando sus perspectivas de empleo y por consiguiente la competitividad de las industrias y el desarrollo tecnológico nacional, por lo que es crucial la creación e implementación de las Escuelas Superiores Tecnológicas que fomenten la especialización técnica y garanticen que los graduados estén preparados para afrontar la demanda laboral.

i) Desigualdad en la formación y desarrollo de las habilidades prácticas de las futuras y futuros maestros/as

La formación y desarrollo de habilidades prácticas para las maestras y los maestros es un tema que afecta a la calidad educativa como a la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje para los estudiantes, constituyéndose en una de las principales barreras para mejorar los resultados educativos, en este marco, se identifica a las inadecuadas condiciones de equipamiento para las diferentes especialidades en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, como una de las principales dificultades que afecta la formación de los estudiantes, lo que se refleja en: 1) la existencia de limitaciones en cuanto al equipamiento y los recursos necesarios para brindar una formación integral y actualizada; 2) la falta de equipamiento especializado que permita contar con herramientas y tecnologías para una formación pedagógica efectiva; 3) la formación netamente teórica, sin condiciones para desarrollar habilidades técnicas y pedagógicas; 4) la existencia de Escuelas Superiores de Formación de Maestros con capacidades instaladas en desuso y 5) la desmotivación por parte de docentes y estudiantes por carecer de los recursos necesarios para la enseñanza aprendizaje. En síntesis, la falta de infraestructura y equipamiento adecuado en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, representa un obstáculo para la mejora de la calidad educativa y para la preparación de los futuros docentes.

j) Falta de reconocimiento y apoyo a la formación y educación artística

Se ha logrado consolidar la formación superior artística profesional como un componente crucial, no solo para formar ejecutantes, sino también para dotar a los estudiantes de herramientas y técnicas que amplían los perfiles profesionales, esto es fundamental para el desarrollo de industrias creativas artísticas y para el fortalecimiento de las producciones artísticas nacionales, fomentando así un ecosistema cultural diverso. La formación artística comienza desde la infancia en diversos institutos, lo que resalta su importancia y alcance en el desarrollo integral de los individuos desde temprana edad, en este contexto, el currículo se divide en dos secciones, la primera abarca la formación artística básica, destinada a quienes reciben educación antes del bachillerato en institutos artísticos especializados, y culmina con un diploma que acredita su formación. La segunda parte corresponde a la formación post bachillerato, formación artística profesional, que ofrece titulaciones a nivel de técnico medio, técnico superior y licenciatura, tras un examen de admisión que evalúa las aptitudes en las distintas especialidades. La Ley de la Educación sitúa la formación artística dentro del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, lo que lleva a que la estructura institucional

se enfoque exclusivamente en este nivel. Esta limitación impide el diseño e implementación de políticas públicas que beneficien la formación artística en su totalidad, afectando así a todo el Sistema Educativo Plurinacional. La realidad es que la formación artística abarca más allá de la educación superior, lo que requiere un enfoque más integral.

8.3.2. Políticas y líneas de acción de la Gestión Educativa en Educación Superior de Formación Profesional

Política 1	**Educación de calidad con gestión institucional por resultados**
Objetivo	Optimizar la eficiencia y resultados del Sistema Educativo Plurinacional mediante la mejora de la administración y gestión institucional en todos los niveles, incluyendo la actualización de la estructura organizacional con base en criterios de equidad y evidencia.

Líneas de acción:

- Establecer estándares de calidad educativa, por ámbitos, niveles y años de escolaridad, así como procedimientos administrativos claros y óptimos para la transitabilidad entre subsistemas.
- Desburocratizar la gestión académica y administrativa a través de la implementación de un sistema de gestión de calidad.
- Actualización de la estructura organizacional del SEP, según criterios demográficos, territoriales, de alcance y cobertura educativa.

Política 2	**Articulación de la Planificación estratégica Sectorial con el nivel autonómico y otros actores del sector educativo**
Objetivo	Integrar el accionar de los diferentes actores del sector educativo, estableciendo lineamientos y orientaciones para la planificación territorial.

Líneas de acción:

- Establecer un marco de compatibilización para alinear las acciones estratégicas del nivel autonómico y otros actores con las prioridades de la política educativa del Sector.
- Diseñar e implementar mecanismos de seguimiento y evaluación para medir el impacto de la articulación entre los niveles.

- Diseñar e implementar mecanismos de seguimiento y evaluación para medir el impacto de las intervenciones que se ejecutan en el sector de educación a partir de la articulación entre los niveles.
- Establecer mecanismos para el reconocimiento de los profesionales técnicos superiores ante los diferentes colegios de profesionales y a través de las diferentes políticas del Estado puedan presentarse en licitaciones públicas y/o privadas.

Política 3 **Fortalecimiento de la participación social comunitaria y la transparencia de la administración y gestión del SEP**

Objetivo Consolidar el carácter comunitario y democrático de la educación, promoviendo la participación social comunitaria y la transparencia administrativa mediante un control social efectivo que optimice el funcionamiento del SEP.

Líneas de acción:

- Actualizar el marco normativo de la participación social comunitaria.
- Fortalecer las capacidades de los actores educativos para una participación informada y constructiva.
- Desarrollar e implementar un sistema de monitoreo de la participación social comunitaria, rendición de cuentas y transparencia de la gestión educativa.
- Implementar mecanismos para difundir y fomentar la participación en la rendición pública de cuentas sobre la gestión educativa (uso de recursos financieros, logros educativos y desafíos identificados).

Política 4 **Gestión institucional para la sostenibilidad de las instituciones de educación superior de formación profesional**

Objetivo Generar las condiciones para que los institutos técnicos tecnológicos puedan desarrollar emprendimientos productivos formales, permitiendo la generación de ingresos y mejores condiciones para la formación práctica de sus estudiantes.

Líneas de acción:

- Diseñar e implementar un modelo de gestión que permita el desarrollo integral del SEP que promueva los emprendimientos productivos formales.
- Definir un marco normativo específico que respalde el desarrollo de las iniciativas productivas en los ITTS IFA y Universidades cuando corresponda.

- Promover iniciativas productivas en los estudiantes para que se consoliden como agentes de cambio en sus comunidades y en su entorno laboral.

Política 5 **Especialización de la formación superior técnica tecnológica**

Objetivo Mejorar la formación superior técnica a nivel de especialización que fomente la investigación y el desarrollo tecnológico en áreas prioritarias para el desarrollo del Estado.

Líneas de acción:

- Implementar las Escuelas Superiores Tecnológicas para la formación de Tecnólogos especializados y post formación acorde a los sectores productivos de cada región.

Política 6 **Optimización eficiente en la distribución de equipamiento y condiciones de infraestructura para las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ITT e IFA**

Objetivo Optimizar la dotación de equipamiento disponible de acuerdo a las especialidades que se ofertan en cada ESFM.

Líneas de acción:

- Realizar un diagnóstico sobre el estado de situación de la infraestructura y equipamiento en las ESFM, ITT e IFA para identificar necesidades.
- Implementar un sistema de transferencia y reutilización de equipamiento en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ITT e IFA de acuerdo a la dinámica de apertura de especialidades.
- Promover la regularización del derecho propietario de las infraestructuras propias donde funcionan las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ITT e IFA.

Política 7 **Consolidación de la institucionalidad de la estructura de la formación superior artística**

Objetivo Consolidar las condiciones institucionales y administrativas para el diseño, ejecución y seguimiento de políticas educativas en formación superior artística, asegurando un enfoque integral y orientado a mejorar resultados educativos en este ámbito.

Líneas de acción:

- Fortalecer la estructura y capacidades institucionales para la formación superior artística en los tres niveles de administración y gestión educativa, que permita atender de manera más eficaz y eficiente, las necesidades específicas de este ámbito de formación, garantizando una educación artística inclusiva e integral.
- Establecer competencias de los Gobiernos Autónomos Departamentales que aseguren las condiciones de gestión y administración de las IFA.

Política 8	**Coordinación estratégica entre el nivel central del Estado y las universidades públicas, privadas y de régimen especial**
Objetivo	Fortalecer los mecanismos de coordinación y cooperación interinstitucional del Sistema de educación universitaria orientados a mejorar los resultados educativos.

Líneas de acción:

- Impulsar una coordinación estratégica a través de convenios y mecanismos de cooperación.
- Promover normas y procedimientos necesarios en los ámbitos académicos y administrativos de las universidades de régimen especial.

TEMA:
FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

9. COMISIÓN 22: Financiamiento de la Educación

9.1. Diagnóstico del Financiamiento de la Educación

El "Financiamiento de la Educación" es considerado un "eje transversal" que involucra al conjunto de componentes, actores y condiciones relacionados con el Sistema de Educación. A continuación, se realiza una descripción sucinta de sus principales características.

Diferentes autores de trascendencia reconocida a nivel mundial destacan a la educación como una inversión en capital humano que, según sus niveles de productividad, podrían impulsar el desarrollo económico y social de un Estado de forma sostenida, por tanto, amerita estudiar a profundidad su marco político, estratégico, normativo, institucional y operativo, entre otros.[1]

Financiamiento de la educación

- La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, establece que toda persona tiene derecho a la educación elemental y fundamental gratuita, entre otras (Naciones Unidas, 1948).
- La Convención contra la Discriminación en la Educación, prohíbe la discriminación en la educación basada en raza, color, sexo, idioma, religión u origen nacional, promueve la educación accesible a todos y sin distinción alguna (UNESCO, 1960).
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, establece: la educación primaria gratuita y obligatoria, la educación secundaria y superior accesible para todos, y el desarrollo del sistema educativo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1966).
- La Convención sobre los Derechos del Niño, determina asegurar el derecho de los niños a la educación: educación primaria gratuita y obligatoria. Además, los Estados deben promover el acceso a la educación secundaria y superior (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989).
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, abordó el derecho de las mujeres a la educación exigiendo que se eliminen las barreras discriminatorias en el acceso a la educación en todos los niveles (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1979).
- La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, establece un marco global para garantizar la educación básica para todos, destacando la educación universal con equidad y calidad (UNESCO, 1990).
- El Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño (Mecanismo de Presentación de Comunicaciones en 2011), permite a los

1. Schultz (1961), Solow (1956), Sen (1999), Calcagno (1997) y Rivas (2020), entre otros.

niños presentar quejas sobre violaciones de sus derechos, incluyendo la educación, ante el Comité de Derechos del Niño (Naciones Unidas, 2011).

- La Declaración de Jomtien de 2011, reconoce que los Estados deben asignar por lo menos el 6% de su PIB y/o al menos un 20% de sus presupuestos nacionales a la educación para alcanzar una educación de calidad para todos (UNESCO, 2011).
- Los Objetivos de Desarrollo Sostenible, considerado una Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, establece el Objetivo 4 que busca asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Naciones Unidas, 2015).

Modelos de financiamiento de la educación

A nivel internacional, destacan dos modelos de financiamiento:

- El primer modelo con perspectiva amplia y agregada corresponde a la asignación de recursos educativos según destino, es decir, organizados desde la perspectiva de la oferta (hegemónica) o la demanda (administración independiente de recursos), descritos a continuación (De Rezende, 2020):
- Oferta, basado en la asignación de recursos centralizados, con cohesión social, teniendo como talón de Aquiles una baja eficiencia, alta burocracia, impersonalidad y negación del derecho de las familias a elegir la escuela más adecuada a sus ideales educativos.
- Demanda, que puntualiza elementos de equidad y cohesión social, permitiendo atribuciones a las familias para direccionar el tipo de educación para sus hijos.
- El segundo modelo, fue propuesto por Levin (2000) que apunta a cuatro dimensiones para analizar los modelos de asignación de recursos en educación (De Rezende, 2020):
- Eficiencia, bajo el principio costo - efectividad, está referido a la optimización de recursos para maximizar los resultados educativos (rendimiento, graduación, etc., según costo);
- Equidad, enfocada a la distribución justa de recursos, oportunidades educativas y resultados de los estudiantes, principalmente de grupos desfavorecidos, que aseguren la no discriminación de género, clase social, raza, lengua materna, ubicación geográfica u otros elementos que dificulten la justa oportunidad de alcanzar el éxito educativo;
- Libertad de elección, los padres o tutores pueden elegir las escuelas a las que asistirán sus hijos teniendo en cuenta sus preferencias, en relación a la manera de educarlos.
- Cohesión social, referido al sistema educativo y su consolidación de valores comunes en el contexto de una sociedad democrática (valores comunes, experiencias socializadoras, participación democrática, etc.).

Sistemas educativos actuales

Las reformas de carácter global, internacional y nacional lograron ocasionar la creación, aplicación y efectividad de sistemas educativos a través del tiempo:

- Existe relación directa entre el modelo de desarrollo social y económico frente a los sistemas educativos y su financiamiento (Nina & Molina, 2006).
- Los sistemas educativos y su financiamiento están vinculados a instituciones políticas, económicas y valores culturales (De Rezende, 2020).
- Los sistemas educativos, parten del estilo de desarrollo, atribuyen una función a la educación, al ideal educativo y a las políticas pedagógicas (Calcagno, 1997).

En América Latina, producto de las reformas, sobresalen los siguientes modelos educativos (De Rezende, 2020): Chile (sistema vales - Modelo de Demanda); Argentina (sistemas federales descentralizados - Modelo de Oferta); Brasil (Modelo de Oferta); Uruguay (sistema nacional - Modelo de Oferta), y; Bolivia: (Modelo de Oferta).

En comparación con países exitosos en educación, como Corea del Sur y Finlandia, se observa lo siguiente: cuanto más dividido está un sistema escolar en términos de acceso y calidad, más difícil y costoso resulta mejorar la educación. Por el contrario, cuando las condiciones de oferta son más equitativas y la composición del alumnado es más diversa, la calidad educativa y el desempeño de los estudiantes tienden a ser mejores (De Rezende, 2020).

El rol del Estado en la educación

Todos los antecedentes expuestos, concluyen que la educación es un elemento fundamental y transversal en la humanidad. Debe ser encaminado de forma eficiente y multifacética, garantizando su financiamiento sostenible para un acceso equitativo con calidad e innovación rumbo al desarrollo de la humanidad en general. Para ello, el Estado posee atribuciones nacionales e internacionales para:

- Garantizar el acceso universal a la educación, respaldado con toda la capacidad institucional que posee.
- Establecer políticas y normativas de envergadura, para su posterior cumplimiento según estrategias de planificación.
- Asegurar la sostenibilidad del financiamiento a la educación, a mediano y largo plazo.
- Promover equidad e inclusión en todo el sector, la población y territorios.

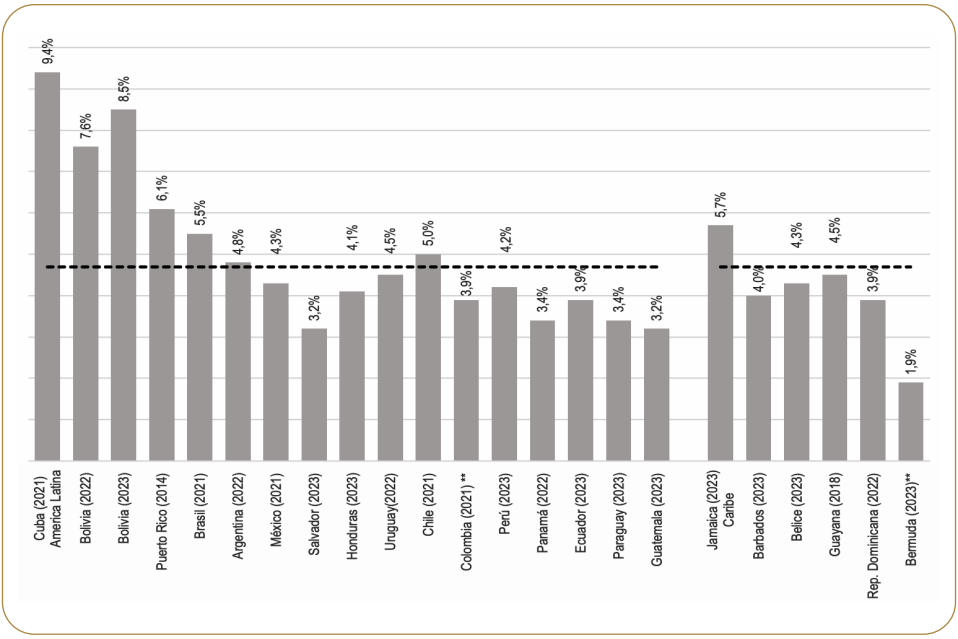
- Fomentar la innovación e investigación, según avance tecnológico mundial.

Situación de la educación en américa latina y el caribe

Cuba (2021), es el primer país en destinar el mayor porcentaje de recursos financieros hacia la educación (9,4%).

Bolivia, corresponde al segundo país con mayor destino financiero en educación, alcanzando 8,5% para el año 2023 según información del Ministerio de Educación y 7,7% para el año 2022 según el Banco Mundial.

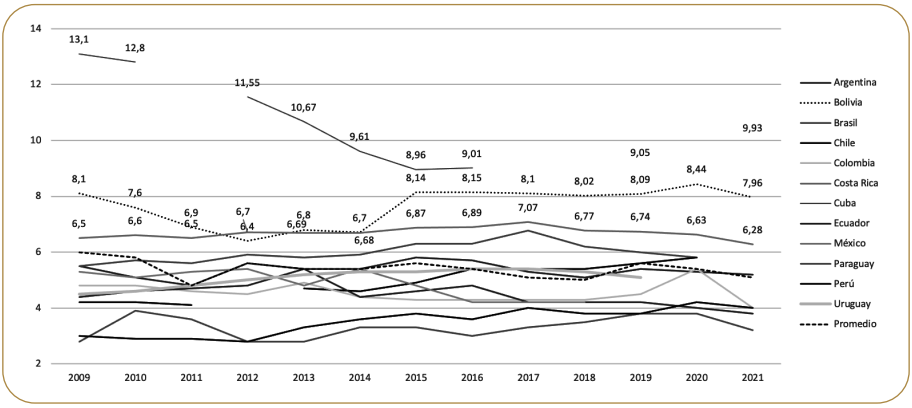
Gráfico 136: América Latina y el Caribe: Gasto Público de Educación (GPE), como porcentaje del PIB, según año de referencia



Fuente: UNESCO (https://data.uis.unesco.org).
* Ministerio de Economía y Finanzas Públicas de Bolivia.
** Datosmacroexpansión.com
*** Datos.bancomundial.org

Ampliando el análisis desde el año 2009, Cuba decrece significativamente sus Gastos Públicos de Educación respecto al Producto Interno Bruto, mientras que Bolivia presenta una participación constante con un pequeño declive en la gestión 2012.

Gráfico 137: América Latina y el Caribe: Gasto Público de Educación (GPE), como porcentaje del PIB, según año de referencia



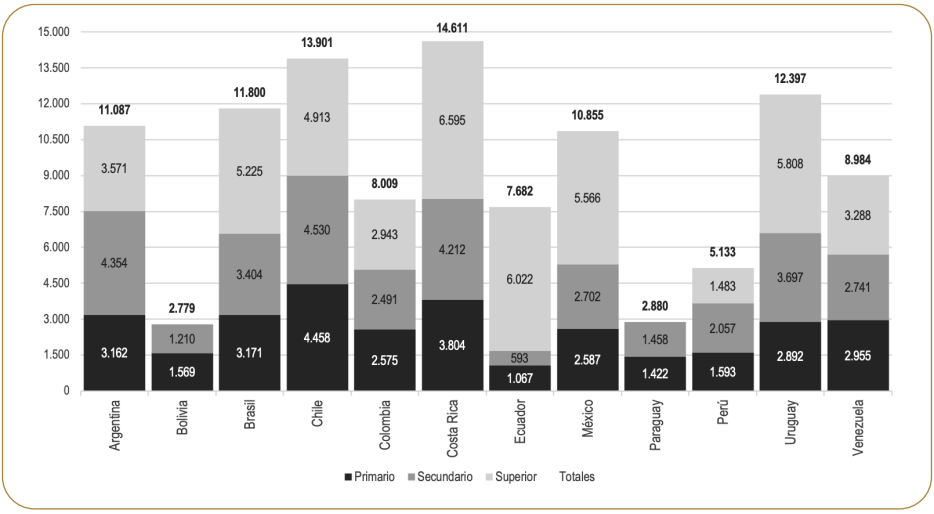
Fuente: Banco Mundial 2024.

Gasto en educación según estudiante

En América Latina, seis países (Costa Rica, Chile, Uruguay, Brasil, México y Argentina) destinan la mayor cantidad de recursos por alumno, en promedio 12.442 $us PPA para 2015 que se encuentran concentrados en el nivel superior o terciario, exceptuando a Argentina con el nivel secundario.

Bolivia corresponde al último país en cantidad de recursos asignados por alumno: 2.779 $us PPA, excluyendo la educación superior o terciaria.

Gráfico 138: América Latina: Gasto Público en Educación, por alumno y nivel educativo, en dólares PPA, (2015)



Fuente: UNESCO, 2020, con auditoría de José Marcelino Rezcende.

Contexto del financiamiento de la educación en Bolivia

Es necesario resaltar algunos hitos de la educación en Bolivia, con el objetivo de entender que la cantidad y calidad del financiamiento de la educación siempre fue y será una condición para su desarrollo y de todo el país en general.

- **Durante el siglo XIX**

  Desde el año 1825, Simón Bolívar procuró establecer su perspectiva y expectativa de un nuevo sistema educativo, mediante la "Ley de Instrucción Pública" gestionada en 1825 y promulgada en 1827 que determinaba a la educación como primer deber gubernamental, uniforme y general, con una restructuración completa del sistema en su conjunto: legal, institucional, administrativo y operativo (Ministerio de Educación, 2014).

  Desde entonces, el problema fundamental para ejecutar y sostener las políticas y normativas dictadas ha sido la carencia de recursos económicos suficientes y estables (Suárez, 1986, p. 76).

  Posteriormente, algunos gobiernos como Andrés de Santa Cruz, José Ballivián Segurola y Manuel Isidoro Belzu, procuraron apoyar activamente el progreso y desarrollo de la educación en Bolivia: creación de centros de enseñanza por niveles, determinación de reglamentos de enseñanza y algunas reformas educativas a nivel institucional, principalmente, contribuyendo así al desarrollo de la educación.

  Si bien las diferentes iniciativas y determinaciones eran innovadoras y transformadoras para la educación, lamentablemente no estaban acompañadas de los recursos necesarios: humanos (maestros especializados), físicos (infraestructura y materiales) y financieros (sueldos y salarios, gastos corrientes e inversión), principalmente.

- **Reformas educativas liberales**

  Diferente a las políticas educativas y determinaciones con anterioridad, estas reformas educativas priorizaron: métodos y planes de enseñanza específicos, diferenciación de la educación en humanidades y letras versus técnicas productivas, autonomías educativas, consejos nacionales de educación, creación de centros de enseñanza, entre otros.

  Los años de surgimiento de reformas liberales tuvieron diferentes altibajos y demás complicaciones en el sistema educativo, sobre todo al no disponer de recursos económicos suficientes para financiar la realización de los planes educativos e implementación de iniciativas y determinaciones educativas.

- **Reforma educativa del nacionalismo revolucionario (código del 55)**

  Significó un hito en la historia educativa, expresado en el Código de la Educación promulgado en 1955, extendiendo la educación para el área campesina, fundando escuelas normales, promulgando la ley del escalafón docente y el apoyo financiero internacional, entre otros.

  A pesar de haber contado con el 23% del presupuesto del Estado, no tuvo los logros esperados, según la planificación realizada.

- **Concurrencia de la educación**

  Sujeto a la Ley 1551 de Participación Popular (1994), Ley 1654 de Descentralización Administrativa (1995), Ley 1565 de Reforma Educativa (1994), surge la Ley 031 Marco de Autonomías (2010) que destaca la gestión del Sistema de Educación Plurinacional como "concurrente" con las Entidades Territoriales Autónomas, de acuerdo al Numeral 2 del Parágrafo II del Artículo 299 de la Constitución Política del Estado.

  Ante la característica actual del Nivel Central Estado en Bolivia como "Principal (Central) / Agente (Subnacional) de intensidad fuerte", que influye y decide significativamente sobre las competencias de la gran participación presupuestaria del financiamiento de la educación, reluce abiertamente el escenario óptimo para el desarrollo concurrente de competencias que pueden ser liderados significativa y activamente por el Gobierno Central.

  La implementación de la Ley Nº 031, Marco de Autonomías (2010), permitió consolidar un incremento sostenido en la inversión educativa, incorporando como actores estratégicos a los gobiernos subnacionales, especialmente los municipios, que ahora son gestores activos de recursos propios y externos destinados a la educación.

Marco normativo actual del financiamiento de la educación

Al ser un eje transversal, el financiamiento de la educación se encuentra sustentado por un conjunto de normativas relacionadas entre sí:

- **Los derechos, garantías y gratuidad de la educación,** amparados por la Constitución Política del Estado (2009), Artículos 17, 9 (4), 81 (II) y 82 (I).
- **La educación como prioridad financiera,** según: la Constitución Política del Estado (2009), Artículos 306 (V), 77 (I), 321 (II) y Artículo 341; además la Ley Nº 070 (2010) Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Artículo 89.
- **Las competencias y financiamiento de la educación según niveles de gobierno,** sujeto a: La Constitución Política del Estado (2009), Artículos

298 (II.17) y 299 (II.2); La Ley Nº 031 (2010) Marco de Autonomías y Descentralización "Andrés Ibáñez", Artículo 84 (I, II y III) y; La Ley Nº 070 (2010) Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Artículos 76, 77, 78 y 80.

- **La distribución financiera de los recursos IDH,** dispuesta en: La Ley Nº 031 (2010) Marco de Autonomías y Descentralización Andrés Ibáñez, Disposición transitoria décima; y la Ley Nº 3058 (2005) de Hidrocarburos, Artículos 7 y 57, y; El DS Nº 28421 (2005) reglamentación a Ley de Hidrocarburos.
- **La distribución financiera de los recursos HIPC II Diálogo 2000,** expuesta en: la Ley Nº 031 (2010) Marco de Autonomías y Descentralización "Andrés Ibáñez", Disposición Transitoria Décima Primera, y; la Ley Nº 2235 (2001) del Diálogo Nacional 2000, Artículos 9 y 10.
- **La alimentación complementaria escolar,** determinada en la Ley Nº 622 (2014) de Alimentación Complementaria Escolar, Artículos 1, 13 y 14.
- **La administración y control de los recursos del Estado**, estipulada en la Ley Nº 1178 (1990) de administración y control de recursos del Estado, Art 1.
- **El financiamiento de la educación superior**, determinada en la Constitución Política del Estado (2009), Artículos 93 y 96 y; la Ley Nº 070 (2010) Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Artículo 32.

Participación y control social

Establecida en la Constitución Política del Estado y Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, **es determinante la participación y control social en la formulación y lineamientos de políticas educativas del Sistema Educativo Plurinacional.**

A lo largo de las últimas dos décadas, la participación social y comunitaria tuvo su expresión activa en la socialización y seguimiento de políticas, en la rendición pública de cuentas a la sociedad civil, y la participación activa en eventos educativos de gran relevancia para la educación.

Apoyo financiero internacional

El financiamiento nacional de la educación es generalmente limitado, más aún si se pretenden alcanzar metas específicas, y su requerimiento fue creciendo a través del tiempo, generando la búsqueda activa de financiamiento nacional e internacional.

Tal como expresó UNESCO (2011) "Si bien una financiación más abundante no es una garantía de éxito en la educación, una financiación crónicamente insuficiente es un camino que conduce al fracaso seguro".

El financiamiento internacional a la educación está a cargo del Banco Mundial (BM) y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), principalmente, seguidos de otras entidades que contribuyen al financiamiento, como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO),el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Unión Europea (UE), las Agencias de Cooperación Bilateral (USAID, GIZ, British Council y JICA), entre otros.

El financiamiento continuo y eficiente a la educación, tiene una relación muy estrecha con la estabilidad política y la gobernanza exitosa en un país, generando así una relación de interdependencia significativa (Banco Mundial, 2018):

- **Favorable,** porque la formulación y ejecución efectiva de políticas educativas, facilita la inversión en infraestructura, promueve la capacitación de docentes y demás gestiones previstas según planificación.
- **Desfavorable,** ante la falta de recursos, interrupciones en la provisión de servicios educativos y mayor vulnerabilidad a la violencia y la inseguridad interna.

A nivel nacional, el financiamiento externo por parte de los gobiernos regionales, departamentales, municipales y AIOC's (2018-2022) apenas alcanzó un 0,73 %, por tanto, Bolivia necesita un entorno político estable y una gobernanza eficaz que son esenciales para la implementación exitosa de políticas educativas a mediano y largo plazo, y así poder garantizar un mejoramiento sostenible y exitoso de la educación.

Problemáticas identificadas

La temática del "Financiamiento de la Educación" al ser transversal a toda la amplitud temática que caracteriza el Sistema Educativo Plurinacional de Bolivia, presenta su relación estrecha de causa - efecto - causa en el desempeño de cada uno de los subsistemas educativos: Regular, Alternativa y Especial, y Superior de Formación Profesional.

Las problemáticas identificadas y expuestas en los siguientes acápites se encuentran sustentadas principalmente en:

- La bibliografía existente que presenta al financiamiento como factor condicionante o habilitante, según corresponda, de la educación.
- El análisis periódico que realiza el Ministerio de Educación sobre la evolución del Gasto Público de Educación.

- Los Congresos Departamentales de Educación (2024) que expusieron problemas y propuestas para el Financiamiento de la Educación.
- Los eventos especializados y sectoriales realizados en torno al Congreso Plurinacional de la Educación.
- El aporte de otros sectores de la sociedad, vinculados directa e indirectamente con la educación en Bolivia.

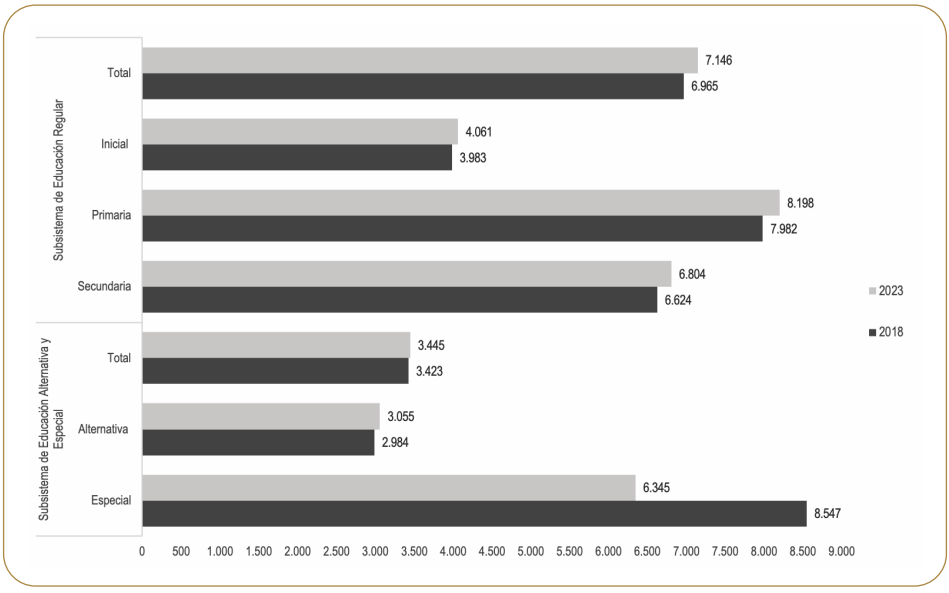
A continuación, se exponen 5 macro problemas relacionados directamente con la temática del "Financiamiento de la Educación".

Inequidad en la asignación de recursos

Un indicador clave que permite conocer los resultados del manejo de recursos financieros es el Gasto Público de Educación por Estudiante, por ejemplo, en Bolivia resaltan:

- Entre 2018 y 2023, los gastos por estudiante crecieron de forma generalizada, excepto el nivel Especial que redujo considerablemente.
- Las diferencias de gastos entre subsistemas y niveles son muy distantes.
- Los niveles "Primaria", "Secundaria" y "Especial" adquieren mayores recursos en comparación a "Inicial" y "Alternativa".

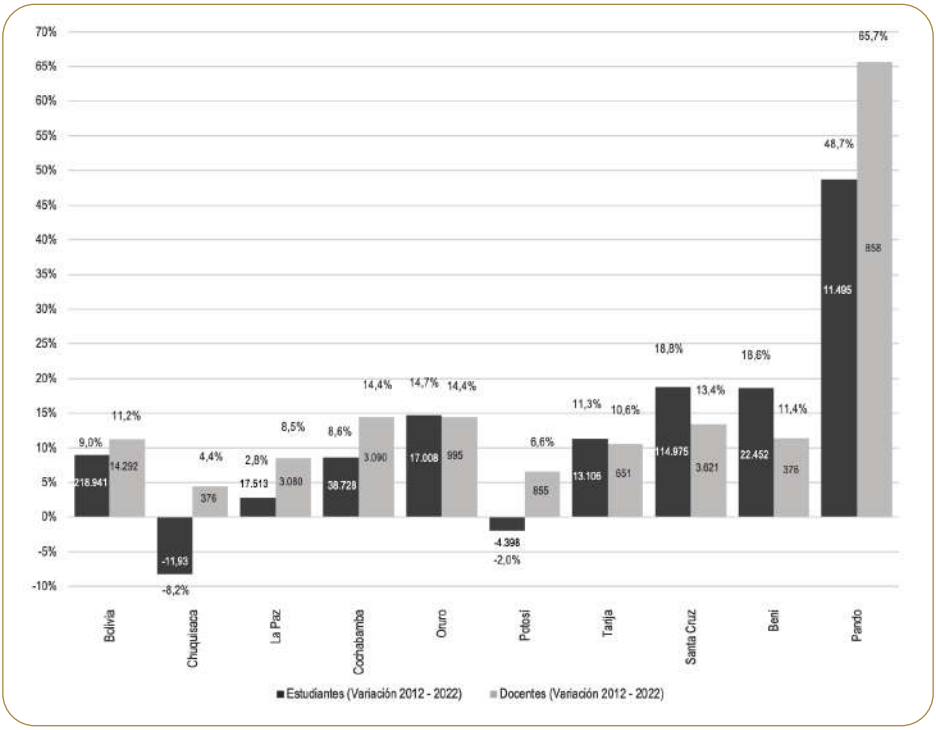
Gráfico 139: Gasto Público en Educación (GPE) por estudiante según subsistema y nivel, en bolivianos 2018 y 2023



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

Otro indicador está referido a la variación de la cantidad de estudiantes y docentes registrados a lo largo de los años, ejemplo: Chuquisaca redujo la cantidad de estudiantes en 8,2% mientras que sus docentes crecieron en 4,4%, seguido de otros departamentos que también reflejan desequilibrios con influencia directa en el financiamiento de la educación.

Gráfico 140: Variación en el número de estudiantes y docentes en educación regular (2012-2023)



Fuente: Ministerio de Educación.

Por tanto, la problemática se traduce en:

- Existencia de inequidades en la distribución del Gasto Público en Educación (GPE), según subsistemas, niveles y ámbitos educativos.

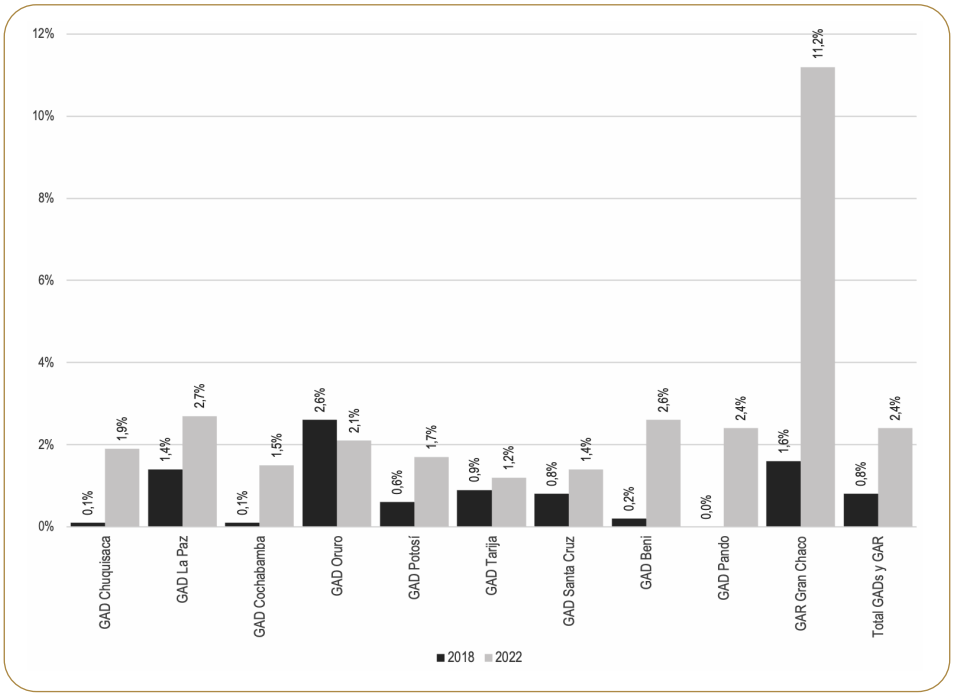
No priorización de la educación en el nivel subnacional

Si bien existen normativas macro, como la Constitución Política del Estado, la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez y Ley Marco de Autonomías, entre otras, que refieren a nivel general al financiamiento de la educación, lamentablemente carecen de:

- Determinación y delimitación de la participación del financiamiento del sector de la educación respecto al total del presupuesto, según niveles de gobierno;
- Metodologías técnicas de asignación y uso de dichos recursos;
- Evaluaciones educativas integrales como un proceso de desarrollo continuo de la sociedad, y;
- Participación activa de los actores de forma específica en la gestión educativa.

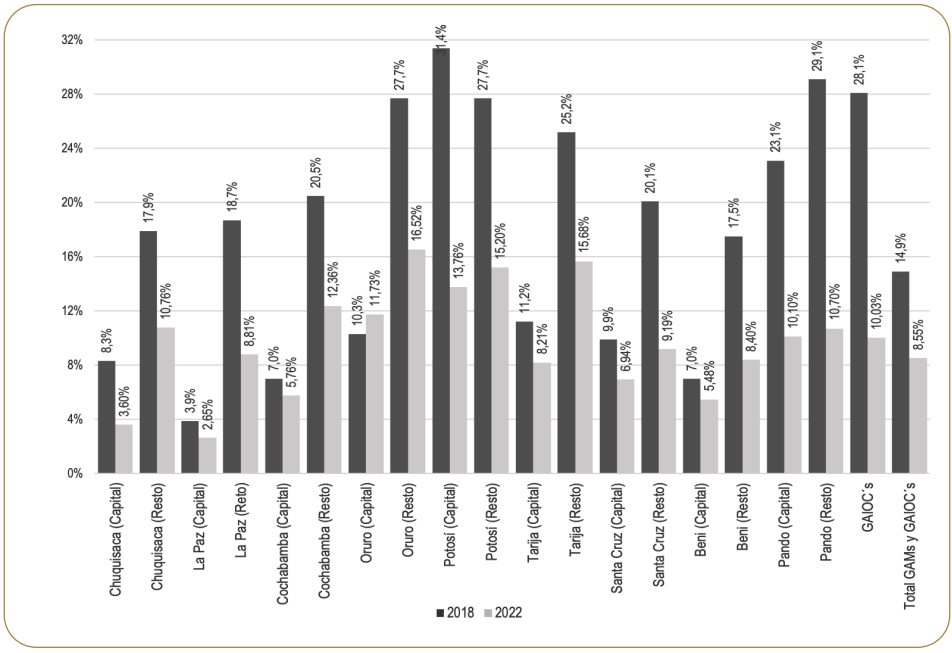
Como se puede observar en los siguientes gráficos, el Gasto Público en Educación respecto al Presupuesto Aprobado resultó ser muy bajo, en algunos casos, y además muy diferenciado: a nivel departamental y año 2022 destaca Tarija con 1,2% respecto al GAR Gran Chaco con 11,2%; a nivel municipal y año 2022 destaca La Paz (capital) con 2,65% versus Oruro (Resto de municipios) con 16,52%.

Gráfico 141: GADs y GAR: Gasto Público en Educación respecto al Presupuesto Aprobado (2018 y 2022)



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

Gráfico 142: GAMs y GAIOCs: Gasto Público en Educación respecto al Presupuesto Aprobado (2018 y 2022)



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

Por tanto, la problemática principal se traduce en:

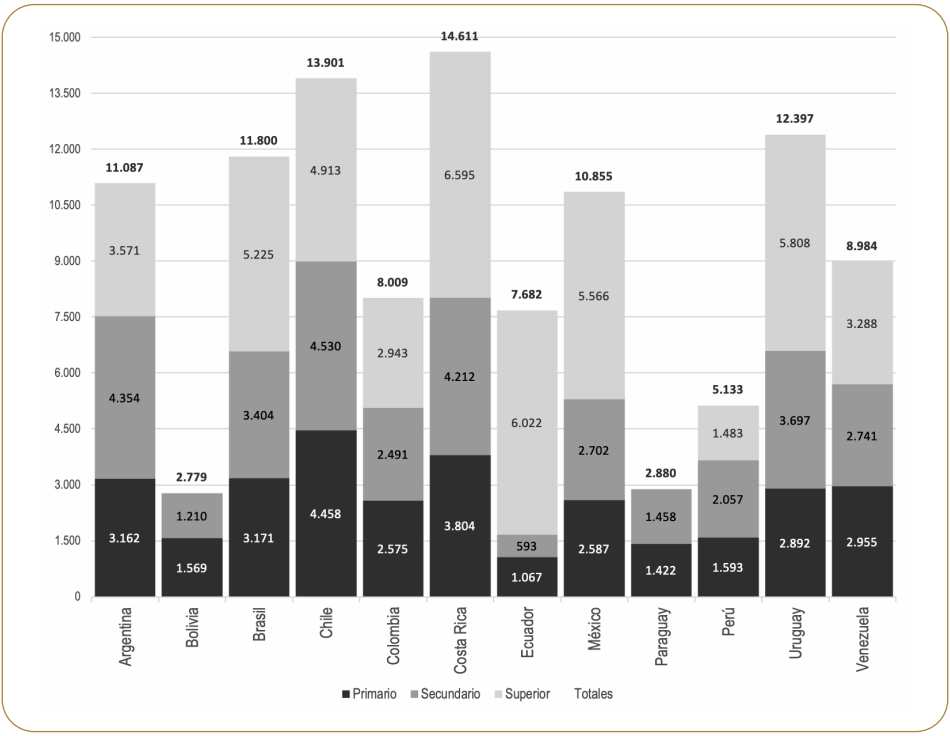
- La asignación de recursos de las ETAs a la educación ha sido muy variable, siendo reducida en varios casos.

Bajos niveles de gasto público por estudiante

Actualmente, la necesidad urgente de mejorar la educación se encuentra oprimida, porque la principal fuente de financiamiento nacional y tradicional (TGN) apenas logró cumplir satisfactoriamente los gastos corrientes, descuidando la inversión y la innovación. Además el financiamiento de fuente externa, durante los últimos años fue muy reducido, en promedio 0,73% (2018-2022).

A pesar del crecimiento sostenido del Gasto Público en Educación (GPE), tanto en términos nominales como relativos respecto al PIB, esta limitación ha llevado a que Bolivia se ubique entre los países con menor inversión per cápita en educación.

Gráfico 143: Gasto Público en Educación por estudiante, en dólares PPA (2015)



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

Por tanto, la problemática se resume en:

- Si bien el GPE ha crecido de manera sostenida, existen todavía retos importantes relacionados al gasto por estudiante.

Participación y control social poco influyente en el financiamiento de la educación

En los diferentes subsistemas y niveles educativos resalta la necesidad de mayor y mejor transparencia en el manejo de recursos financieros de la educación, la misma que debe involucrar a los actores sociales de forma relevante.

Actualmente, se tergiversaron las percepciones de participación social versus intervención social, habiéndose afectado con una gama de posiciones que obstaculizan el cumplimiento de su verdadero rol en el Sistema Educativo Plurinacional.

Finalmente, se excluyeron a sectores y actores sociales clave dentro la gestión y desarrollo del Sistema Educativo Plurinacional, los mismos que deben ser adheridos según atribuciones en la normativa vigente.

Según propuestas presentadas en los Congresos Departamentales 2024 y por otras instancias relacionadas con el financiamiento de la educación, apenas el 11% se pronunció al respecto, destacando su poca relevancia dentro el Sistema Educativo Plurinacional.

Tabla 46: Registro de propuestas sobre Financiamiento de la Educación, según categorías y subcategorías temáticas, 2024*

Subcategorías Temáticas	Ninguno	Categoría temática					Total
		1. Administración del financiamiento	2. Incremento del financiamiento	3. Normativa y reglamentación	4. Transparencia y control social	5. Inversión Pública	
Ninguno	62	0	0	0	0	0	62
1.1. Equidad en la distribución de recursos	0	17	0	0	0	0	17
1.2. Optimización en el uso de recursos	0	32	0	0	0	0	32
2.1. Fuentes tradicionales	0	0	19	0	0	0	19
2.2. Nuevas fuentes	0	0	12	0	0	0	12
3.1. Porcentaje mínimo en asignación de recursos	0	0	0	10	0	0	10
3.2. Priorización financiera	0	0	0	11	0	0	11
4.1. Transparencia en el manejo de recursos	0	0	0	0	3	0	3
4.2. Intervención social en el manejo de recursos	0	0	0	0	9	0	9
5.1. Capital físico y humano	0	0	0	0	0	15	15
Con derivación (Temático)	10	10	2	2	0	21	45
Otros Actores	9	36	10	2	13	7	77
Total Bolivia	81	95	43	25	25	43	312
	26%	30%	14%	8%	8%	14%	100%

Fuente: Ministerio de Educación, según Congresos Departamentales.
* Propuestas elaboradas en los Congresos Departamentales de Educación y otros actores.

Por tanto, la problemática se traduce en:

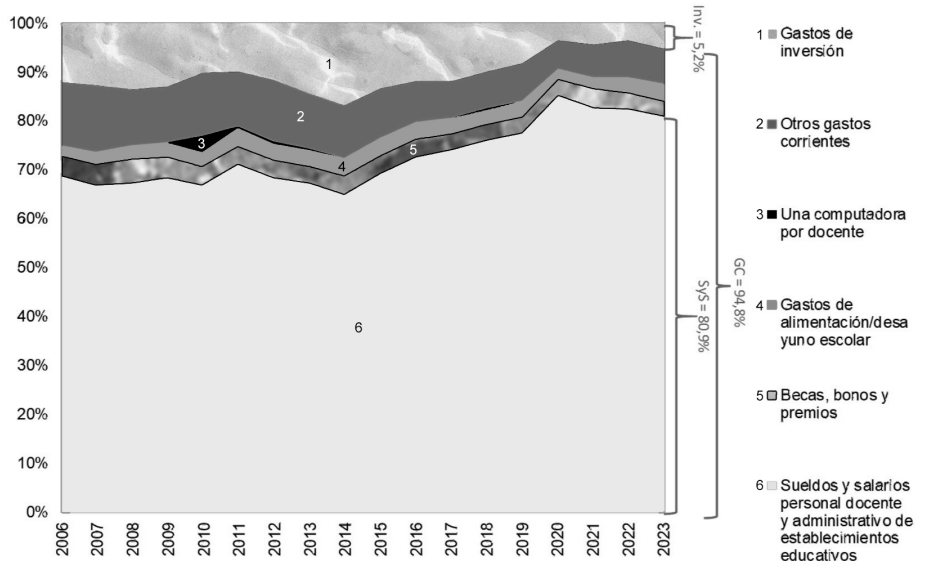
- Las instancias de participación social comunitaria no han participado activamente en todo el proceso de gestión del financiamiento de la educación.

Reducida inversión pública en educación

Durante los últimos 4 años (2020-2023), la inversión pública en educación (considerándola como el incremento en el capital físico y/o capital humano) representó en promedio, apenas el 4,1% del presupuesto en educación del sector público, imposibilitando así diseñar y ejecutar políticas educativas enfocadas en la inversión para el mejoramiento de la oferta educativa en sus respectivos subsistemas.

> *El "Financiamiento de la educación" debe ser abordado desde diferentes enfoques como el referido a la infraestructura y el equipamiento, permitiendo así gestionar mayores recursos financieros para la inversión pública en educación.*

Gráfico 144: Gasto público en educación según tipo de gasto, en porcentaje (2006-2023)



Fuente: Ministerio de Educación, según Congresos Departamentales.

Por tanto, la problemática es:

- El GPE ha priorizado el gasto corriente, principalmente en sueldos y salarios, en desmedro de la inversión pública (incremento del capital físico y/o humano).

9.2. Políticas y líneas de acción del Financiamiento de la Educación

Política 1	**Educación primera responsabilidad financiera del Estado**
Objetivo	Garantizar que la educación sea prioridad financiera en todos los niveles de gobierno.

Líneas de acción:

- Establecimiento mediante norma de porcentajes mínimos de presupuesto para educación en cada nivel de gobierno, construyendo criterios técnicos para la asignación de recursos según marco competencial. Petitorio de la comisión 22.
- El Congreso exige el cumplimiento estricto, real y efectivo del Art. 77 de la CPE, la cual en su parágrafo primero establece que: "La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla".

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

  Art. 81 "La Constitución Política del Estado (CPE) de Bolivia establece que la educación es obligatoria hasta el bachillerato. Además, la educación fiscal es gratuita en todos los niveles hasta el superior".
- Exigimos declarar a la educación boliviana como POLÍTICA ESTRATÉGICA DE ESTADO para que los tres niveles de gobierno (Nacional, departamental y municipal) asignen los recursos económicos de acuerdo a sus competencias establecidas por ley, de esta manera se le otorgue a la educación, la jerarquía e importancia histórica y trascendental para consolidar la verdadera transformación de Bolivia.

Política 2	**Incremento del financiamiento para una educación de calidad**
Objetivo	Incrementar el financiamiento por estudiante, según características de cada subsistema y ámbito educativo.

Líneas de acción:

- Construcción de una estrategia de financiamiento para la educación
- Establecimiento de criterios técnicos basados en el gasto por estudiante
- Gestión de nuevas fuentes de financiamiento (cooperación internacional, sector privado.

Petitorio de la comisión 22

1. Después de amplios debates y propuestas de los diferentes representantes de los sectores sociales que conforman la comisión de FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN del Congreso Plurinacional de Educación, coincidimos de manera unánime que, el presupuesto actual para Educación es insuficiente para cubrir las necesidades históricas y coyunturales, para tener una educación de calidad en nuestro país.
2. La inversión en educación debe ser de acuerdo a las necesidades históricas y actuales de nuestro país con un diagnóstico real, de acuerdo al contexto de los diferentes sectores a nivel nacional, exigiendo el incremento de la inversión del Tesoro General de la Nación a 33% a partir del 2025. Para responder a las necesidades educativas en todos los niveles y subsistemas del SEP, garantizando la calidad educativa poniendo a los estudiantes como centro de interés.

Política 3	**Administración financiera de la educación eficiente, eficaz y transparente con participación social**
Objetivo	Mejorar la administración de los recursos financieros de la educación con transparencia y participación social.

Líneas de acción:

- Distribución equitativa e inclusiva entre subsistemas, ámbitos y niveles educativos con base en criterios técnicos
- Priorización de necesidades y poblaciones vulnerables.
- Gestión enfocada en resultados, efectos e impactos.
- Administración eficiente de los recursos financieros destinados al personal del SEP.
- Fortalecimiento de las instancias de participación social comunitaria en la educación.
- Promoción del ejercicio del control social en todo el proceso de financiamiento de la educación.

Petitorio Mesa 22

1. Se exige la voluntad y decisión política de las autoridades de los tres niveles de Gobierno para:
   - Uso adecuado de los recursos del IDH y la coparticipación tributaria.
   - Nacionalización de la explotación de los principales recursos minerales del país: oro, plata, litio, hierro.
   - Uso adecuado de los impuestos extraídos de los bonos de carbono.
   - Reasignación de saldos.
2. El Estado debe ampliar los ingresos exclusivos para financiar educación, mediante impuestos directos a las empresas transnacionales (Google, Facebook, X, In drive, Yango), nacionales, cooperativas lucrativas que operan con ganancias de promedio elevados en el país.
3. Generar normativa suficiente para que los institutos técnicos tecnológicos puedan generar recursos económicos por bienes y servicios para lograr una educación productiva y de servicios.

Política 4	**Mayor inversión pública en educación**
Objetivo	Incrementar los recursos destinados a la inversión pública en educación.

Líneas de acción:

- Creación de fondos de pre inversión para la formulación de programas y proyecto de inversión pública.
- Fortalecimiento de los mecanismos de coordinación entre niveles de gobierno para la inversión concurrente

Petitorio de la comisión 22

1. Exigimos la inversión del 33% del TGN en educación para:
   - Garantizar cobertura gratuita: ítems en todos los niveles y subsistemas a nivel docente, administrativo y de servicio.
   - Condiciones: Infraestructura y equipamiento adecuado en todos los niveles y subsistemas. Potenciando los BTH. Fortalecimiento de capacidades de docentes.
   - Sistema Integral de Evaluación en todos sus niveles y subsistemas a nivel de cobertura, condiciones y logros de aprendizajes (metas a corto, mediano y largo plazo)

- Lineamientos de Política de Estado para la implementación:
  - Garantizar el desarrollo de las habilidades básicas en nivel inicial.
  - Razonamiento lógico verbal y matemático en primaria.
  - Potenciamiento del conocimiento científico en secundaria.
  - Cobertura total en Educación Alternativa.
  - Cobertura total en Educación Especial.
  - Fortalecimiento a la formación técnica y tecnológica en educación superior para potenciar el aparato productivo.
  - Garantizar la formación docente en condiciones adecuadas de infraestructura y equipamiento para las ESFMs – UAs y Universidades Indígenas.

DELEGADOS ASISTENTES AL CONGRESO PLURINACIONAL DE EDUCACIÓN

10. Organizaciones e instituciones asistentes

El Congreso Plurinacional de Educación, a través de su Comisión Organizadora, convocó a participar de este evento a diferentes organizaciones e instituciones vinculadas a la educación, con representación nacional, además de invitadas e invitados especiales. A continuación, se describen los detalles de organizaciones, instituciones y personas invitadas y asistentes a este importante evento.

Organizaciones e instituciones invitadas

La Comisión Organizadora del Congreso Plurinacional de Educación, cursó invitaciones a las siguientes organizaciones e instituciones, para participar del Congreso Plurinacional de Educación:

No.	Organización o institución	Cupos asignados
1	Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación - AGETIC	2
2	Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia (APDHB)	2
3	Asociación Nacional de Colegios Particulares de Bolivia ANDECOP	5
4	Asociación Nacional de Universidades Privadas ANUP	10
5	Central Obrera Boliviana COB	11
6	Centros de Formación Artística	2
7	Comisión Organizadora del Congreso	26
8	Comité Paralímpico de Bolivia (COPABOL)	1
9	Confederación Boliviana de Organizaciones de Personas con Discapacidad (COBOPDI)	1
10	Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia CES-B	33
11	Confederación de Estudiantes en Formación de Maestros de Bolivia CEFOM-B	47
12	Confederación de Maestros de Educación Rural de Bolivia - CONMERB	110
13	Confederación de Mujeres Interculturales Originarias de Bolivia	10
14	Confederación de Pueblos Indígenas de Oriente Chaco y Amazonía de Bolivia – CIDOB	10
15	Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia -CTEUB	110

No.	Organización o institución	Cupos asignados
16	Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias de Bolivia "Bartolina Sisa" CNMCIOB-BS	10
17	Confederación Sindical de Comunidades Interculturales Originarias de Bolivia - CSCIOB	10
18	Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia - CSUTCB	10
19	Consejo Educativo Social Comunitario	12
20	Consejo Nacional de ayllus y Markas del Qullasuyo – CONAMAQ	10
21	Consejos Educativos de Pueblos Originarios CNC-CEPOS	30
22	Defensoría del Pueblo	2
23	Escuela de Gestión Pública Plurinacional	2
24	Escuelas Bolivianas Interculturales	2
25	Escuelas Superiores de Formación de Maestros ESFM	47
26	Federación Boliviana de Padres y Madres de Personas con Discapacidad Intelectual (FEBOLDI)	1
27	Federación Boliviana de Personas con Discapacidad Física (FEBOPDIF)	1
28	Federación Boliviana de Personas con Discapacidad Psíquica Mental (FEBOLDIPSI)	1
29	Federación Boliviana de Sordos (FEBOS)	1
30	Federación de Asociaciones Municipales - FAM	10
31	Federación Nacional de Ciegos de Bolivia (FENACIEBO)	1
32	Gobierno Autónomo Departamental de Beni	1
33	Gobierno Autónomo Departamental de Chuquisaca	1
34	Gobierno Autónomo Departamental de Cochabamba	1
35	Gobierno Autónomo Departamental de La Paz	1
36	Gobierno Autónomo Departamental de Oruro	1
37	Gobierno Autónomo Departamental de Pando	1
38	Gobierno Autónomo Departamental de Potosí	1
39	Gobierno Autónomo Departamental de Santa Cruz	1

No.	Organización o institución	Cupos asignados
40	Gobierno Autónomo Departamental de Tarija	1
41	Iglesia Adventista de Bolivia	2
42	Iglesia Católica - Conferencia Episcopal Boliviana	15
43	Iglesia Metodista de Bolivia	2
44	Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC-ILC	5
45	Institutos Técnicos Superiores - ITS	10
46	Junta Nacional de Madres y Padres de Familia de Bolivia	12
47	Ministerio de Culturas Descolonización y Despatriarcalización	2
48	Ministerio de Defensa	2
49	Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Plural	2
50	Ministerio de Desarrollo rural y tierras	2
51	Ministerio de Economía y Finanzas Publicas	2
52	Ministerio de Educación	53
53	Ministerio de Gobierno	2
54	Ministerio de Hidrocarburos y Energía	2
55	Ministerio de Justicia y Transparencia	2
56	Ministerio de Medio Ambiente y Agua	2
57	Ministerio de Obras Públicas Servicios y Vivienda	2
58	Ministerio de Planificación del Desarrollo	2
59	Ministerio de Presidencia	2
60	Ministerio de Relaciones Exteriores	2
61	Ministerio de Salud y Deportes	2
62	Ministerio de Trabajo, Empleo y Previsión Social	2
63	Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa - OPCE	2
64	Órgano Legislativo - Comisión de Educación	5
65	Policía Boliviana	2

No.	Organización o institución	Cupos asignados
66	Red Feria de Educación Alternativa	2
67	UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguiki Tupa”	3
68	Unidad Especializada de Formación Continua UNEFCO	2
69	Universidad Andina Simón Bolívar	2
70	Universidad Indígena Aymara “Tupak Katari”	3
71	Universidad Indígena Quechua “Casimiro Huanca”	3
72	Universidad Militar Mcal. Bernardino Bilbao Rioja	2
73	Universidad Pedagógica	2
74	Universidad Policial Mcal. Antonio José de Sucre	2
75	Universidades Públicas Autónomas	30
	TOTAL	**728**

Organizaciones e instituciones invitadas

No	Organizaciones con invitación especial
1	Cámara de Comercio
2	Cámara de Exportación
3	Confederación de Empresarios Privados
4	Organización de Estado Iberoamericanos OEI
5	UNFPA
6	UNICEF

Delegados asistentes

El Congreso Plurinacional de Educación contó con la participación de 659 delegadas y delegados de diferentes departamentos:

No	Departamento	Total delegados asistentes
1	Chuquisaca	47
2	La Paz	225
3	Cochabamba	63
4	Oruro	38
5	Potosí	59
6	Tarija	53
7	Santa Cruz	103
8	Beni	46
9	Pando	25
	Totales	**659**

La cantidad de delegados que participaron en cada una de las comisiones es la siguiente:

Comisión	Comisión de Trabajo	Totales
1	Diagnóstico de la Educación Regular	58
2	Diagnóstico de la Educación Alternativa y Especial	27
3	Diagnóstico de la Educación Superior de Formación Profesional	40
4	Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria	26
5	Currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional	49
6	Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva	64
7	Currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas	22
8	Currículo de la Educación Permanente y SPCC	15
9	Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad	24
10	Currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje	12
11	Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario	11
12	Currículo de la Formación Técnica Tecnológica	18

13	Currículo de la Formación Superior Artística	13
14	Currículo de la Formación Superior Universitaria	37
15	Currículo de la Formación Inicial de Maestros	51
16	Currículo de la Formación Continua	23
17	Currículo de la Formación Post gradual	27
18	Gestión educativa (académica, administrativa e institucional) con participación territorial en Formación de maestras y maestros	26
19	Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular	21
20	Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial	18
21	Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional	36
22	Financiamiento de la Educación	41
	Totales	**659**

Nómina de delegados asistentes

A continuación, se presenta la nómina completa de delegados asistentes al Congreso Plurinacional de Educación.

Comisión 1: Diagnóstico de la Educación Regular			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
1	Milton Limbert Ochoa García (Presidente)	30	Juan Reque Gonzales
2	Rogelio Cayo Figueroa (Secretario)	31	Juan Ismael Quispe Alanes
3	Belinda Callari Machaca (Relatora)	32	Juan Manuel Lizarazu
4	Aldo Nilzon Baldiviezo Guerrero	33	Lidia Janeth Pizarro Chuquichambi
5	Alejandra Vaquera Vásquez	34	Lino Lindolfo Illimuri Apana
6	Alejandro Sebastián Loza Barrios	35	Ludbin Salazar Pedraza

7	Alex Fabián López	36	Manuel Eudal Tejerina Del Castillo
8	Ana Arias Jerez	37	Marco Antonio Caceres Flores
9	Andrés Delgado Estrada	38	Mc Alberth Ramirez Mercado
10	Ángel Aban Illanes	39	Milenka Rosario Ayala Almanza
11	Basilio Perez Gomez	40	Miriam Huarahuara Conde
12	Benedicto Garvizu Vargas	41	Noemi Dubeyza Mamani Cutile
13	Carmen Rosa Mayta Larico	42	Osmar Nery Cabrera Tapia
14	Diana Victoria Huallpa Condori	43	Patricia Sánchez Ramos
15	Eduardo Alexander Lazcano Herbas	44	Raul Alfaro Cruz
16	Efrain Eufracio Mollo Flores	45	Raul Humberto Perez Ortega
17	Elizabeth Villanueva Flores	46	Remberto Cruz Pusarico
18	Elmer Revollo Sánchez	47	Ricardo Mamani Mamani
19	Enrique Colorado Anavi	48	Rilmar Huallpa Ventura
20	Erwin Edward Ramirez Lopez	49	Rudy Callizaya Callizaya
21	Franz Mamani Quenta	50	Sergio Arturo Von Vacano Sanchez de Lozada
22	Freddy Serna Hinojosa	51	Severo Cuadiay Amacifen
23	Freddy Terrazas Cuellar	52	Teresa Amelia Lopez
24	Germán Salvador Torrez	53	Victor Caceres Rodriguez
25	Heriberto Tiñini Sinka	54	Vladimir Mendoza Manjon
26	Irma Sandoval Cuellar	55	Walter Gutierrez Mena
27	Jaime Joaquin Flores Mamani	56	Wilfredo Ajllahuanca Mamani
28	Jiovanny Edward Samanamud Avila	57	William Mendoza Mendoza
29	Jose Luis Alvarez Beltran	58	Wilson Velásquez Pinto

Comisión 2: Diagnóstico de la Educación Alternativa y Especial			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
59	Eunice Zeballos Moscoso (Presidenta)	73	Jason German Hermoso Layme
60	Hector Ramiro Tolaba Rivera (Secretario)	74	José Bernardo Aguilar Torrico
61	Romanela Cuellar Herrera (Relatora)	75	Juan Abel Bautista Llusco
62	Abraham Rodriguez Jorge	76	Juan Ariel Ortega Aucachi
63	Ana Luisa Ramos Chao	77	Lizeth Zilvetty Torrico
64	Brandy Jhordan Núñez Rivera	78	Miguel Nelson Cuellar Tangara
65	Carlos Ticona Quispe	79	Mirko Ariel Villavicencio Vasquez
66	Cayetano David Uyuquipa Fajardo	80	Nataly Angela Luna Limaco
67	Cesar Alfredo Bobarin Zarate	81	Nayeli Adriana Siñani Titirico
68	Clara Mamani Vilelo De Trujillo	82	Pedro Millares Requena
69	German Cardozo Olguin	83	Renan Campos Cerezo
70	Gloria Maria Nogales Romero	84	Viviana Mamani Laura
71	Grover Arano Aranibar	85	Waldo Luis Marca Barrientos
72	Jaivan Vargas Urquiza		

Comisión 3: Diagnóstico de la Educación Superior de Formación Profesional			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
86	Edwin Luin Mamani Quispe (Presidente)	106	Lady Yosseth Leon Flores
87	Herlan Rudy Callejas Gómez (Relator)	107	Leonardo Rojas Zepiapuca
88	Alberto Flores Burgos (Secretario)	108	Liszet Zepita Villca
89	Cider Quinteros Perales	109	María Eugenia Castedo Arza

90	Edwan Edford Choque Leon	110	María Eugenia Sánchez Herrera
91	Enrique Condori Condori	111	Maria Patricia Claros Urquhart
92	Eulogio Mamani Vargas	112	Mario Clemente Zarate Fabian
93	Fabian Delfor Armella Bejarano	113	Mirtha Fortunata Apaza Montecinos
94	Freddy Mendoza Espinoza	114	Moises David Chuca Castañeta
95	Guido Franklin Silvestre Luque	115	Rene Alvares Sandoval
96	Guillermo Villavivencio Quispe	116	Rita Veronica Amparo Agreda de Pazos
97	Javier Antezana Llave	117	Rodolfo Guarua Aguirre
98	Jesus Edyl Nina Quispe	118	Rosmery Hilda Vaqueda Fernandez
99	Jose Manzaneda Mendoza	119	Ruben Dario Salvatierra Rodriguez
100	Jose Montero Arroyo	120	Silvia Ruth Echenique Murillo
101	José Alfredo Guaregia Ave	121	Victor Cuizara Atanacio
102	José Luis Gutiérrez Gutierrez	122	Victor Hugo Humerez Mendez
103	Jose Miguel Bustamante Amaya	123	Willy Huayta Garcia
104	Juan Jose Flores Gomez	124	Wilson Carballo Montaño
105	Julio Llanque Anagua	125	Wilson Gunnar Ramos Paredes

Comisión 4: Currículo de la Educación Inicial en Familia Comunitaria			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
126	Mercedes Ugarte Ovando (Presidenta)	139	Laura Meylin Cabrera Rodriguez
127	Fátima Daniela López Barroso (Secretaria)	140	Leno Yvan Arteaga Roca
128	Rubén Gualberto Rocha Candia (Relator)	141	Lorgia Villca Willcarani
129	Angelica Ayala Terrazas	142	Lourdes Ramos Cosme

130	Carminia Flores Chumacero	143	Margarita Romero Aguayo
131	Cristina Pamela Pocoata Poma	144	María Angélica Colque Rodríguez
132	Diana Angelica Loza Choque	145	Maria Elena Flores Roca
133	Dora Serrato Perez	146	Mery Antonieta Sarzuri Aguilar
134	Elena Velasco Miranda De Hurtado	147	Milena Rossi Martinez Valeroso
135	Ester Jhanet Yujra Quispe	148	Milthon Alavi Zenteno
136	Haidy Ojopi Solares	149	Pedro Apala Flores
137	Jose Fernando Cayari Caricari	150	Sandy Wendy Blanco Bismarck
138	Julia Ventura	151	Teresa Eliana Valda Galindo

Comisión 5: Currículo de la Educación Primaria Comunitaria Vocacional			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
152	Ovidio Mamani Ballesteros (Presidente)	177	Gladys Achacollo Padilla
153	Rosmery Vásquez Huanca (Secretaria)	178	Gloria Huanca Callisaya
154	Williams Charles Choque Calle (Relator)	179	Henry Lijeron Morón
155	Adrian Serguei Perez Arce	180	Ignacio Masai Arteaga
156	Alan Gary Flores Colombo	181	Jose Ricardo Layme Mareño
157	Alejandro Antonio Gomez Lizarro	182	Juan Carlos Calle Lozano
158	Alfredo Lamas Soto	183	Juan Carlos Mamani Daza
159	Andres Mancilla Tamares	184	Lilian Karina Pinto Lopez
160	Bruno Armando Apaza Prudencio	185	Lupe Herrera Churata
161	Carlos Fajardo Thila	186	Margarita Colque Sejas
162	Carlos Nuñez Ycallo	187	Marilyn Mamani Chuquichambi
163	Carlos Ramón Brañez Mendoza	188	Marisol Veliz Salgado
164	Celia Guarachi Mollisaca	189	Miguelia Zelada Chichas

165	Celia Jhannet Poma Quispe	190	Noelia Milagros Rivera Sánchez
166	Ciro Mendoza Mamani	191	Osvaldo Chungara Romero
167	David Quispe Callisaya	192	Patricia Acosta Peña
168	Dorita Zelada Vejarano	193	Ramon Dario Lola
169	Edgar Veizaga Montaño	194	Raul Vasquez Guardia
170	Edgar Juan Ancalle Soliz	195	Rolan Rolando Flores Mullisaca
171	Edinho Juan Surculento Espejo	196	Silvia Chumira Rojas
172	Eduarda Guerrero Frías	197	Simon Mariscal Caraballo
173	Erika Quispe Jarro	198	Sindy Montaño Landivar
174	Erland Andy Zarsuri Aguilar	199	Tomas Herrera Ocampo
175	Felix Quispe Pucho	200	Walter Laime Alejo
176	Gary Nelson Ramirez Sunagua		

Comisión 6: Currículo de la Educación Secundaria Comunitaria Productiva			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
201	Juan Eleotz Zenteno Huarachi (Presidente)	233	José Luis Durán Flores
202	Ariel Jhosmar Sanchez Llanos (Secretario)	234	Juan Carlos Condori Baptista
203	Cristina Llave Huayta (Relatora)	235	Leo Fernando Callisaya Cruz
204	Adan Rafael Camacho Choque	236	Lizeth Nicol Erazo Garnica
205	Adrian Montalvo	237	Lucia Picachuri Guzmán
206	Alfredo Aguirre León	238	Luis Angel Rocha Guevara
207	Alfredo Mamani Savez	239	Maiko Medina Gutierrez
208	Alison Laura Rivas Lopez	240	Marcelo Chino Valdez
209	Andres Bonilla Cuellar	241	Marcelo Justiniano Malale
210	Angel Mamani Taboada	242	Marco Antonio Chuquimia Yporre
211	Anthony David Cabrera Chura	243	Margarita Romero Areco

212	Cinthya Jenny Quenta Quispe	244	Maria Patricia Marin Naeter
213	Ciriaco Inda Colque	245	Maria Scarleth Daza Rojas
214	Cristian Guarachi Layme	246	Mario Choque Yujra
215	Daniel Calla Veliz	247	Mario Fernandez Revollo
216	David Quiroga Aponte	248	Nicanor Guillermo Alvarez Lima
217	Delia Gomez Flores	249	Nuria Belen Gonzales Reyes
218	Delia Yucra Rodas	250	Octavio Huaqui Capajeique
219	Dennis Samuel Llanos Torrez	251	Oscar José Yucra Gonzales
220	Diony Agostopa Poquechoque	252	Raul Huanca Guarachi
221	Domingo Paco Quispe	253	Reynaldo Portillo Molina
222	Eldy Praxi Urzagaste Herrera	254	Rogelio Quispe Palli
223	Esteban Sanchez Estrada	255	Roger Janko Limachi
224	Estefani Jimenez Gonzales	256	Rolando Garabito Fajardo
225	Fabio Calani Choque	257	Rosario Leon Chungara
226	Fabiola Aydee Apaza Manrique	258	Ruben Quispe Paucara
227	Felix Flores Godoy	259	Rubén Arteaga Ulo
228	Freddy Villca Ramos	260	Silvia Ivana Puchs Ricaldi
229	Gabriel Augusto Guzman Arauco	261	Soraida Adriana Portillo Chavarria
230	Héctor Aguilar Mercado	262	Victor Hugo Copacondo Opi
231	Hugo Farfán	263	Virginia Titirico Serrano
232	Jesus Martin Vilaseca Villa	264	Zenon Mamani Pereira

Comisión 7: Currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
265	Ramiro Fernández Peralta (Presidente)	276	Juan Esteban Delgado Camacho
266	Sady Omar Fernández Rodríguez (Secretario)	277	Lesly Mendoza Santander
267	Miguel Ángel Salazar Inda (Relator)	278	Luis Enrique Beltran Merida

268	Alfredo Cayhuara Jimenez	279	Marcelino Villegas Chuquimia
269	Damaris Monje Gonzales	280	Martin Sanchez Arancibia
270	Eliana Mercedes Medina Cordero	281	Pedro Padilla Moreno
271	Felipa Malaga Mamani	282	Pedro Quiroz Calle
272	Freddy Oscar Vargas Calle	283	Rosalio Velasquez Salazar
273	Ignacio Rada Queteguari	284	Wilfredo Francisco Mamani Rasguido
274	Ismael Cristóbal Contreras Blass	285	Wilson Ruiz Quispe
275	Juan Carlos Mayta Larico	286	Ximena Aguirre Calamani

Comisión 8: Currículo de la Educación Permanente y SPCC			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
287	David Pedro Pacheco Baltazar (Presidente)	295	Gabriel Rene Aguilar Alanez
288	Alex Tarquino Choque (Secretario)	296	Gustavo Arce Gómez
289	María Corina Bustillo Espinoza (Relatora)	297	Jose Luis Tatan Marayai
290	Adin Quispe Berna	298	Lyly Leizel Cordova Puma
291	Armando Gutierrez Cueto	299	Melania Barrera Choquetujlla
292	Cristina Robles Mamani	300	Pedro Flores Rojas
293	Daniel Amado Caceres Copa	301	Wilson Ricardo Segarra Anachuri
294	Edgar Marupa Humaza		

Comisión 9: Currículo de la Educación para Personas con Discapacidad			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
302	Patricia Córdova Soto (Presidenta)	314	Freddy Pacajes Flores
303	Veruska Cuevo Queteguary (Secretaria)	315	Gilbert Hurtado Moreno
304	Carla Lorena Durán Estrada (Relatora)	316	Guillermo Vargas Peredo
305	Ana Maria Marconi Ripa	317	Juan Abel Blas Bautista

306	Berty Ivan Martinez	318	Juan Carlos Marze Mamani
307	Cimar Torrez Condori	319	Nelson Javier Requena Loredo
308	Dalcy Yovana Soliz Zabala	320	Pablo Rosendo Ninaya Salazar
309	Delsy Sejas Vaca	321	Primo Bernabe Cosme Aspi
310	Elias Rolando Chino Paredes	322	Ricky Amel Chavez Cuellar
311	Elisardo Chillo Quispe	323	Rosalia Caucota Ibañez
312	Elsa Marleny Chavarria Arroyo	324	Vicente Arias Medina
313	Franz Mauricio Acha Cañari	325	Yezenia Lobo Carrillo

Comisión 10: Currículo de la Educación para Personas con Dificultades en el Aprendizaje			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
326	Rafael Flores Durán (Presidente)	332	Demetrio Tarqui Mamani
327	Claudia Mariana Arispe Roman (Secretaria)	333	Jaciel Joaquín Aguayo Cordova
328	Robert Orellana Pierola (Relator)	334	Normán Gonzalo Vacaflores Sánchez
329	Adita Sabene Cuadiay	335	Paulina Rodriguez Ochoa
330	Alejandro Cruz Canaviri	336	Rochelino Galvez Taseo
331	Bonifacia Julia Rodriguez Aparicio	337	Sucileny Costa Rodríguez

Comisión 11: Currículo de la Educación para Personas con Talento Extraordinario			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
338	Juan Carlos Illanes Nina (Presidente)	344	Miguel Angel Chavez Osinaga
339	Luz Elena Ardaya Taborga (Secretaria)	345	Ninoska Liliana Morales Flores
340	Miguel Ángel Marquez Apaza (Relator)	346	Pastor Perez Frias
341	Humberto Apaza Condori	347	Reynaldo Soliz Chambi
342	Luis Pablo Garcia Reynaga	348	Vicente Aceituno Alaca

343	Marco Aurelio Rodríguez Villarroel

Comisión 12: Currículo de la Formación Técnica Tecnológica			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
349	Argentina Caballero Chavez (Presidenta)	358	Julio Cesar Suarez Sanchez
350	Wildo Gabriel Fernández Baldiviezo (Secretario)	359	Melania Guarachi Sanchez
351	Soledad Ysella Paco García (Relatora)	360	Miguel Angel Cruz Marcelo
352	Avimael Nayter Fuentes Guzmán	361	Ovidio Vianny Quispe Mamani
353	Evaristo Cruz Limachi	362	Reynal Saavedra Choque
354	Flor Jasmin Tatiana Choque Vilca	363	Silverio Perez Saqueo
355	Franklin Torrico Cusicanqui	364	Victor Hugo Ramirez Siñaniz
356	Humberto Hernán Gamboa Ticona	365	Virginia Casanova Mamani
357	Javier Saire Ibañez	366	Waskar Javier Hualfher Loza

Comisión 13: Currículo de la Formación Superior Artística			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
367	Miriam Raquel Maldonado Villafuerte (Presidenta)	374	Israel Hugo Centellas Vargas
368	Verónica Lourdes Armaza Nuñez (Secretaria)	375	Marco Antonio Bascope Vargas
369	Raúl Flores Ichota (Relator)	376	Mariela Erika Espejo Tambo
370	Allan Paz Sanchez	377	Mónica Cristina Camacho Canedo
371	Anderson Ilacio Challapa	378	Nelly Mendez Vargas
372	Anita Yiovanna Castellon Montenegro	379	Vladimir Mamani Veizaga
373	Gilberto Cuellar Gonzales		

Comisión 14: Currículo de la Formación Superior Universitaria			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**

380	Pedro Daniel Angulo Aranda (Presidente)	399	Jose Gualberto Mercado Grajeda
381	Daniela Lorena Pastrana Ibarra (Secretaria)	400	Joselino Cuasace Surubi
382	Carlos Cuellar Aguilera (Relator)	401	Juan Carlos Araca Mamani
383	Abraham Leonardo Tito Herrera	402	Leny Cacharana Guasania
384	Alcira Ramos Quispe	403	Loida Apaza Villegas
385	Alex Efrain Rojas Flores	404	Maria Alejandra Martínez Barrientos
386	Alexander Pacheco Pillco	405	Mario Fernando Urey Contreras
387	Anny Mercado Algarañaz	406	Nicolas Rojas Ticona
388	Boris Calliconde Castro	407	Raúl Guzmán Candia
389	Carlos Salinas Arnold	408	Rolando Suarez Moron
390	Eddy Burgoa Zeballos	409	Roxana Alave Quino
391	Evangelio Muñoz Cardozo	410	Sandra Villafani Echazu
392	Fabiola Acosta Hurtado	411	Santusa Cotrina Fernandez
393	Felix Callisaya Foronda	412	Sergio Alejandro Vargas Herrera
394	Filiberto Villca Chillaje	413	Victor Mamani Fabian
395	Franz Gabriel Laime Perez	414	William Shoaie Baker
396	Freddy Milko Balderrama Medrano	415	Yerko Nery Salinas Orosco
397	Gustavo Sadiq Ortega Zelada	416	Zuleyca Ayala Beltran
398	Jhoselyn Mariel Cano Blanco		

Comisión 15: Currículo de la Formación Inicial de Maestros			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
417	Freddy Sossa Soliz (Presidente)	443	Ivan Lucas Matías Quispe
418	Ericka Susana Brañez Martínez (Secretaria)	444	Jacinto Velíz Mamani
419	Emiliano Mamani Quelca (Relator)	445	Janeth Yujra Torrez
420	Alfredo Maldonado Pillco	446	Juan Calle Quispe

421	Anabel Adriazola Miranda	447	Juan Carlos Ramos Quispe
422	Angel Gabriel Flores Mamani	448	Juan Jose Quiroz Fernandez
423	Ariel Ramiro Mamani Cruz	449	Katherin Mendoza Lizondo
424	Bernardo Quenallata Quispe	450	Magali Chamo Pedraza
425	Brian Fernández Caceres	451	Milton Quispe Siñani
426	Carla Yisela Méndez Choque	452	Nelson Nery Alcocer Coca
427	Carlos Valdez Vaca	453	Nery Monica Mamani Flores
428	Carlos Javier Perez Navia	454	Nilda Mamani Cruz
429	Carmen Camila Coimbra Saavedra	455	Olimpia Torrejon Alcoba
430	Edgar Ajata Ajata	456	Pedro Piza Mamani
431	Emanuel Brayam Garnica Capriles	457	Ramiro Alvarez Cavero
432	Esteban Bejarano Choquetopa	458	Ramon Panique Quinteros
433	Eusebio Figueredo Fernandez	459	Raul Huallpa Huanca
434	Felicia Hurtado Ramirez	460	Rene Luis Flores Vilte
435	Felix Quispe Quispe	461	Ricardo Estrada Calderon
436	Franz Cori Carvajal	462	Roger Ñumi Macue
437	Franz Eddy Gonzales Huanca	463	Steven Elías Beltrán Montaño
438	Freddy Quino Lazo	464	Victor Sangueza Agudo
439	Gabriel Ortega Cuellar	465	Victor Hugo Figueroa Copa
440	Hernan Arancibia Zuñiga	466	Wilmer Aro Reynaga
441	Ibonne Giglane Rivero Cuéllar	467	Wilson Jaldin Alanes
442	Irma Rios Pantoja		

Comisión 16: Currículo de la Formación Continua			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
468	Jenny Griselda Machicao Villarrubia (Presidente)	480	Jhenny Esther Huanca Cordero
469	Wilson Capa Sarzuri (Secretario)	481	Joel Mamani Mamani

470	Saul Huanca Vicente (Relator)	482	Jorge Baldiviezo Garcia
471	Abrahan Copa Baltazar	483	Juan Benito Sacari Bejarano
472	Anabel Choque Hinojoza	484	Miguel Angel Rivera Moscoso
473	Angel Miranda Churata	485	Norah Antonieta Quispe Chipana
474	Bertha Conde Yavi	486	Ramiro Perez Morales
475	Elmer Alejandro Villarrubia Mendez	487	Rolando Alejo Reynoso
476	Freddy Machaca Yupanqui	488	Silvia Marino Vda De Quizo
477	Guillermo Rodriguez Pinto	489	Simar Espinoza Arroyo
478	Hermes Perez Parada	490	Vivian Estefany Mamani Chambaye
479	Hilda Ledezma Espinoza		

Comisión 17: Currículo de la Formación Post gradual			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
491	Lorena Guaday Limpias (Presidenta)	505	Juan Carlos Alvarez Abelo
492	Avelino Vedia Nuñez (Secretario)	506	Juana Arze Jimenez
493	Limber Yapu Choque (Relator)	507	Miguel Angel Mamani Miranda
494	Abelino Cusi Laura	508	Paola Marcela Rocha Rojas
495	Alejandra Raquel Lazcano Calizaya	509	Pedro Cusaire Borora
496	Carlos Alberto Alarcon Colque	510	Rafel Fuentes Yapu
497	Carlos Antonio Tamo Muchia	511	Richar Jhony Matta Quispe
498	Celia Mamani Mamani	512	Rodolfo Müller Ribera
499	Cesar David Quispe Quispe	513	Sandro Guerrero Morales
500	Crispin Ticona Ayaviri	514	Sinforiano Mamani Escalante
501	Edwin Mauricio Lopez Ballesteros	515	Victor Hugo Coronado Mejia
502	Erick Orlando Cespedes Alarcon	516	Wilson Nelio Sanchez Aguilera
503	Grecia Alexandra Yapu Yapur	517	Yeizon Fernando Rios Vilte

504	Henry Ever Layme Salgueiro

Comisión 18: Gestión educativa (académica, administrativa e institucional) con participación territorial en Formación de maestras y maestros			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
518	Lizbeth Cristel Espada Aramayo (Presidenta)	531	Jose Luis Portillo Quispe
519	Jazmin Daza Salas (Secretaria)	532	Juan Carlos Flores Espinoza
520	David Ortuño Torrico Relator)	533	Juan Carlos Pesoa Garcia
521	Alberto Oswaldo Canaviri Gomez	534	Julio Cesar Barco Angulo
522	Alfredo Rojas Quispe	535	Nineth Cardozo Espinoza
523	Dapne Yamil Rioja Quijarro	536	Pedro Ancari Zuna
524	Edson Hector Salazar Benitez	537	Rene Luna Arroyo
525	Efrain Coca Cotrina	538	Romulo Suarez Arauz
526	Elizabeth Mamani Cutile	539	Ruben Cespedes Uño
527	Fernando Fernandez Mondaque	540	Simón Flores Julian
528	Franz Leonardo Alcoba Vidaurre	541	Suely Sossa Guatia
529	Grosby Huarachi Arcayne	542	Wilfredo Salvatierra Cespedes
530	Janet Shirley Soria Alvarez	543	Yndira Patricia Calle Flores

Comisión 19: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Regular			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
544	Deicy Morales Fernández (Presidenta)	555	Javier Ortega Condori
545	Ariel Alfaro Castellon (Secretario)	556	Jhohan Saith Ramos Lima
546	Franklin Torrico Cusicanqui (Relator)	557	Miguel Ángel Chacón Sahonero
547	Abel Garcia Moreno	558	Nathaly Velasco Arteaga
548	Armando Rejas Zuñiga	559	Rodrigo Flores Amaru

549	Bernardo Poca Terrazas	560	Rolan Rober Churata Limachi
550	Dayana Zambrana Motecinos	561	Romer Magno Muñoz
551	Eliseo Antezana Nuñez	562	Ruth Alicia Barrero Hoyos
552	Esther Noemi Illanes Rea	563	Samuel Morales Cadena
553	Etelvina Pedraza Mercado	564	Santiago Torrez Mamani
554	Jaime Tardio Condori		Veronica Machaca Mendieta

Comisión 20: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Alternativa y Especial			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
565	Gerardo Bustamante Quispe (Presidente)	574	Grover Ramirez Callapa
566	Antonio Casildo Quispe Acho (Secretario)	575	Julia Mejia Cuentas
567	Jhery Vilarroel (Relator)	576	Maria Marleny Banegas Collazo
568	Carmelo Mayta Apaza	577	Rene Hiza Nate
569	Christian Chavez Peñaranda	578	René Torres Romero
570	Enrique Daniel Valerio Mamani	579	Richard Leon Arteaga
571	Felix Mayta Larico	580	Roberto Angel Pereira Montero
572	Fidelia Nicolas Arias	581	Wilfredo Yujra Mamani
573	Gonzalo Pary Olivera	582	Yovani Cuellar Laime

Comisión 21: Gestión Educativa con participación social y territorial en Educación Superior de Formación Profesional			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
583	Alejandra La Fuente Sánchez (Presidenta)	601	Hugo Enrique Montaño Nogales
584	Juan Antonio Alvarado (Secretario)	602	Ingrid Tapia Moscoso
585	Yohn Saul Vilte Romero (Relator)	603	Jorge Saucedo Barba
586	Antonio Ramirez Trigo	604	Jorge Eduardo Dorado Quiroga

587	Arnuldo Anachuri Pallares	605	Magaly Lourdes Gomez Aranibar
588	Carmen Cayuba Justiniano	606	María Franco Ortíz
589	Cesar Aguirre Huayllani	607	Maribel Condori Llanos
590	Cesar Alberto Córdova Ortíz	608	Mario Palabra Uscamayta
591	Deisy Alina Nazario Arce	609	Max Ramirez Cauna
592	Edgar Wilson Gutierrez Apaza	610	Nailet Rocío García Castro
593	Elvin Pedro Cazuriaga Mollinedo	611	Olivia Vargas Mendieta
594	Ervin Bejarano Pacema	612	Osmar Rodrigo Palenque
595	Gemio Figueredo Choque	613	Raul Humerez Ajllahuanca
596	Germán Gómez Pinto	614	Rene Polo Salinas
597	Gilka Milena Baldiviezo Avila	615	Rene Ulises Teran Ballesteros
598	Gilmar Sanchez Peña	616	William Saavedra Porcel
599	Ginna Marly Tejerina Herrera	617	Wilson Lopez Rojas
600	Hilarion Rocha Mamani	618	Yolanda Paniagua Montiel

Comisión 22: Financiamiento de la Educación			
No.	**Nombres y apellidos**	**No.**	**Nombres y apellidos**
619	Lorenzo Chávez Florero (Presidente)	640	Juan Hector Cruz Chambi
620	Jorge Martín Fernández Carrasco (Secretario)	641	Lesli Vania Salva Villca
621	Margaret Rocío Camacho Chávez (Relatora)	642	Lidia Suarez Eguez
622	Agustin Grover Laura Yanarico	643	Lita Betty Copa Mamani
623	Angel Cardozo Gomez	644	Luis Fernando Carrasco Taboada
624	Aracely Meneses Beltran	645	Luznegui Yapu Encinas
625	Bismarck Gutierrez Buceta	646	Miriam Ayala Tapia
626	Cleomedes Merino Terceros	647	Osvaldo Quiroga Alpiri
627	Eloterio Choque Mamani	648	Ricardo Guasinave Ortiz
628	Freddy Orlando Padilla Hering	649	Rister Patricio Molina Polanco

629	Gladys Mariana Chambi Jimenez	650	Russell Quispe Tapia
630	Gonzalo Abat Quispe Ticona	651	Samuel Mamani Cabrera
631	Gregoria López Barcaya	652	Sarah Chipunavi Okita
632	Grover Ramirez Torrez	653	Shirley Consuelo Bonilla Osinaga
633	Helen Dionnisia Uzquiano Aguirre	654	Teresa Miranda Rodriguez
634	Isabel Zotez De Villanueva	655	Victor Manuel Crespo Sejas
635	Ivan Escobar Maita	656	Victor Oliver Terrazas Sanchez
636	Jesus Reinaldo Rios Almanza	657	Willam Flores Chana
637	Jhugner Cruz Callizaya	658	Wilmer Alanoca Bautista
638	Jose Antonio Quispe Vasquez	659	Yvan Reynaldo Condori Pinto
639	Juan Carlos Rojas Calizaya		

Equipos de apoyo técnico y logístico

En Congreso Plurinacional de Educación contó con el apoyo de los siguientes equipos técnicos que brindaron soporte logístico, técnico y tecnológico en diferentes momentos y espacios del evento:

- Protocolo y comunicación (Ministerio de Educación)
- Apoyo logístico (Ministerio de Educación - Programa PROFE Tarija)
- Seguridad (Policía Nacional)
- Primeros auxilios (Cruz Roja)
- Apoyo técnico (Ministerio de Educación)
- Pago de pasajes y viáticos (Ministerio de Educación)

MEMORIA FOTOGRÁFICA

Inauguración



Imagen 1: Asistentes al acto de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación, en el coliseo Universitario de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 2: Asistentes al acto de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación, en el coliseo Universitario de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 3: Autoridades asistentes al acto de inauguración del Congreso Plurinacional de Educación, en el coliseo Universitario de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 4: Discurso inaugural del Presidente del Estado Plurinacional de Bolivia, Luis Alberto Arce Catacora. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 5: Palabras de circunstancia del Ministro de Educación, Omar Veliz Ramos. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 6: Palabras de circunstancia del representante de la Central Obrera Boliviana COB, Gustavo Arce Gómez.

Organización del Presídium y Directivas de Comisión



Imagen 7: Primera sesión plena del Congreso Plurinacional de Educación en la que se eligió al Presídium. Desarrollado en ambientes del auditorio de la UE Santa Ana de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 8: Posesión del Presídium. De izquierda a derecha: William Mendoza Mendoza (Presidente), Lino Lindolfo Illimuri Apana (Vicepresidente), Eldy Praxi Urzagaste Herrera (Primer Secretario de Actas), Ibonne Giglane Rivero Cuellar (Segundo Secretario de Actas), Sandy Wendy Blanco Bismarck –(Secretario de Prensa y Comunicación), Juan Abel Blas Bautista (Primer Vocal), Carlos Valdez Vaca (Segundo Vocal).



Imagen 9: Primera sesión plena dirigida por el Presídium del Congreso Plurinacional de Educación. Auditorio de la UE Santa Ana de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 10: Delegados en la primera sesión plena dirigida por el Presídium del Congreso Plurinacional de Educación. Auditorio de la UE Santa Ana de la ciudad de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 11: Delegados eligiendo sus directivas en cada una de las Comisiones trabajo. UE Santa Ana de Tarija. 25 de noviembre de 2024.



Imagen 12: Delegados de las Comisiones trabajo. UE Santa Ana de Tarija. 25 de noviembre de 2024.

Desarrollo del Congreso



Imagen 13: Delegados participando del debate en las comisiones.



Imagen 14: Presidium del Congreso dirigiendo el desarrollo de las comisiones.



Imagen 15: Delegados participando del debate en las comisiones.



Imagen 16: Delegados participando del debate en las comisiones.



Imagen 17: Delegados participando del debate en las comisiones.



Imagen 18: Delegados participando del debate en las comisiones.

PLENARIAS



Imagen 19: Instalación de Plenaria general del Congreso Plurinacional de Educación. UE Santa Ana de Tarija. 28 de noviembre de 2024.



Imagen 20: Plenaria general del Congreso Plurinacional de Educación. UE Santa Ana de Tarija. 28-29 de noviembre de 2024



Imagen 21: Conferencia de prensa del Presídium, a raíz de algunos conflictos suscitados durante la plenaria general. 29 de noviembre de 2024.



Imagen 22: Entremés musical antes de reiniciar la plenaria general del Congreso Plurinacional de Educación. 29 de noviembre de 2024.



Imagen 23: Participación de delegados durante la plenaria general del Congreso Plurinacional de Educación. UE Santa Ana, 29 de noviembre de 2024.



Imagen 24: Participación de delegados durante la plenaria general del Congreso Plurinacional de Educación. UE Santa Ana, 29 de noviembre de 2024.

BICENTENARIO DE BOLIVIA

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. Arce No. 2147 • Teléfonos: (591-2) 2442144 - 2442074
La Paz - Bolivia
www.minedu.gob.bo