

# Presentación

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas, a lo largo de su desarrollo se ha constituido en un mecanismo del sistema educativo para hacer posible el ejercicio del derecho a la educación, sobre todo para aquellas personas que debido a razones sociales y culturales viven en contextos de exclusión educativa; asimismo, es una vía para garantizar procesos educativos a lo largo de toda la vida, debido a su naturaleza flexible y abierta.

En el contexto de Bolivia, la EPJA desde su instauración dentro del sistema educativo, pese a su naturaleza escolarizada y limitada capacidad de expansión institucional para responder a la demanda, ha jugado un papel trascendental en la educación, porque ha posibilitado que la población que ha dejado el sistema escolar siga estudiando hasta llegar a los niveles de educación superior y por otro lado, ha permitido generar respuestas a la marginalidad educativa de los sectores de la población en situación de vulnerabilidad.

Sin embargo, en el proceso de desarrollo de la EPJA, su concepción escolarizada ha entrado en contradicción con la diversidad de necesidades y demandas planteadas por la población joven y adulta, configurándose como una oferta

supletoria al sistema escolar. Razón por la cual la EPJA adquiere connotaciones pedagógicas, curriculares y metodológicas muy centradas en los aprendizajes academicistas y por otro lado, una institucionalidad precaria debido a la falta de priorización en las políticas estatales, el poco financiamiento e inversión y limitaciones en la dotación de recursos materiales y de infraestructura y en la formación de los educadores.

La presente publicación titulada “Situación del Derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas de Bolivia”, que ahora presentamos, es un estudio cualitativo y cuantitativo de los diferentes ámbitos de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas del país, vista desde la perspectiva del enfoque del derecho a la educación, expresado en los criterios de accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, planteados a nivel internacional por la entonces relatora de las Naciones Unidas por el derecho a la educación, Katarina Tomasevsky.

El contenido de este material plasma los ámbitos conceptuales y normativos de la EPJA, establece con claridad las características y situación

de los componentes de gestión educativa y pedagógica y finalmente, a partir del análisis de la situación, propone un conjunto de conclusiones y recomendaciones para su fortalecimiento y respuesta a las necesidades y demandas de la población.

Esperamos que toda esta información y análisis puedan servir a educadores/as, especialistas de área y a autoridades educativas en la orientación hacia la mejora de las prácticas educativas y desarrollo de políticas públicas que prioricen la calidad educativa.

*dvv international*  
Regional Andina

# Introducción

*El Derecho a la Educación implica el derecho de todas las personas -niños/as, jóvenes y adultos- a seguir aprendiendo, porque es inherente a su ser, y es el instrumento que desde que nace hasta que muere le permite adaptarse al mundo para hacer posible su existencia.*

*La educación en tanto proceso que permite no solo socializar el conocimiento sino potenciarlo, puede ser orientada hacia la construcción de sentidos de vida, que permita desarrollar la consciencia de las personas sobre su ser, su rol en este mundo, y su relación con el entorno. A partir de ello se entiende que la educación tiene una finalidad que debe ser la de ayudar al desarrollo de capacidades en el ser humano para que este pueda adaptarse con menos dificultades a su entorno. La educación debe procurar conocimientos útiles para la vida y el trabajo pero esencialmente para el desarrollo de su ser, el desarrollo de una consciencia respetuosa de las diferencias y sensible a las necesidades humanas, con profundo sentido de la igualdad, la justicia y la libertad.<sup>1</sup> Siendo de tal importancia la educación y el aprendizaje para el ser humano, este se constituye en un derecho fundamental por cuanto es deber de todos los Estados, respetar, proteger y cumplir con este derecho procurando -por todos los medios necesarios en coordinación con las instituciones y organizaciones de la sociedad civil- que todos los habitantes de su país sin discriminación alguna, tengan acceso a una educación básica gratuita y obligatoria de calidad.*

*El derecho humano a la educación, en ese entendido, debe caracterizarse por ser asequible, accesible, aceptable*

<sup>1</sup> Vernos Muñoz, El mar entre la niebla. Edición LUNA HIBRIDA, aprobado por el Comité editorial en sesión del 29 de marzo del 2009. Disponible en: <[www.redceja.edu.bo/priv/images/docs\\_sgce/marentrelanieblla.pdf](http://www.redceja.edu.bo/priv/images/docs_sgce/marentrelanieblla.pdf)>

*y adaptable. Las dos primeras implican que el Estado debe procurar las condiciones materiales y económicas suficientes en cuanto a infraestructura, equipamiento, servicios, recursos educativos y otros. En tanto las dos últimas, señalan además que la educación debe ser adecuada a las necesidades de los sujetos y de los contextos procurando su flexibilidad y adaptación a los mismos. En ese entendido, el Estudio sobre la Situación del Derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia, siguiendo los parámetros descritos, tiene como finalidad lograr indicadores cuantitativos y cualitativos que permitan advertir su estado actual y la manera en que se ha venido cumpliendo o no con la realización del derecho a la educación en esta población.*

*La organización del documento responde a cinco capítulos. En el Primer capítulo, se abordan aspectos relativos a la normativa que regula el derecho a la educación en el ámbito internacional como en el nacional poniendo énfasis en conceptos, disposiciones y acuerdos suscritos. El capítulo II que es el más amplio, presenta los resultados del trabajo de investigación y procesamiento de información cuantitativa y cualitativa que dan cuenta del Estado de situación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en el país, aborda aspectos referidos al sujeto educativo de la EPJA sus características y el contexto en que se desenvuelven, asimismo, describe las características de la oferta educativa y de las condiciones materiales y económicas para su desarrollo además de un abordaje al desarrollo de acciones educativas con jóvenes y adultos en otros espacios fuera del ámbito formalizado. El capítulo III analiza los datos obtenidos, establece relaciones entre las diferentes variables e indicadores y busca precisar los criterios que definen el acceso a la EPJA e identificar problemas y factores que obstaculizan el acceso. El Capítulo IV plantea las conclusiones y sugerencias en función a criterios de acceso y las problemáticas vinculadas a este aspecto. Finalmente en el capítulo V, de anexos, el lector encontrará mayor información sobre datos obtenidos y procesados para los fines de este estudio.*



# Índice

## Índice

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>I. MARCO CONCEPTUAL Y NORMATIVO PARA EL ANÁLISIS DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS</b> .....	<b>9</b>
<b>1. Marco conceptual sobre el Derecho a la Educación</b> .....	<b>11</b>
1.1. El enfoque de la educación como derecho humano .....	<b>11</b>
1.2. Criterios para la concreción del derecho a la educación .....	<b>12</b>
<b>2. Marco normativo sobre el Derecho a la Educación</b> .....	<b>16</b>
2.1. Marco Internacional .....	<b>16</b>
2.2. Marco Nacional .....	<b>19</b>
<b>3. Marco conceptual e institucional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia</b> .....	<b>23</b>
3.1. Concepción de la Educación de Adultos .....	<b>23</b>
3.2. El sujeto adulto de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas .....	<b>24</b>
3.3. Institucionalización de la Educación de Adultos en Bolivia .....	<b>25</b>
3.4. Surgimiento de las modalidades de Oferta Educativa .....	<b>26</b>
3.5. Reorganización de las modalidades de Educación de Adultos en Centros de Educación Alternativa .....	<b>28</b>
<b>II. SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN BOLIVIA</b> .....	<b>29</b>
<b>1. Quiénes son las personas jóvenes y adultas en el contexto de Bolivia</b> .....	<b>31</b>
1.1. Población .....	<b>31</b>
1.2. Lengua y cultura .....	<b>32</b>
1.3. Migración y emigración .....	<b>33</b>
1.4. Pobreza .....	<b>36</b>
1.5. Población Vulnerable .....	<b>39</b>
1.6. Analfabetismo y Alfabetismo .....	<b>40</b>
1.7. Gasto de los Hogares en educación .....	<b>44</b>

<b>2. Oferta de educación para la Personas Jóvenes y Adultas</b> .....	<b>47</b>
2.1. Cobertura educativa .....	47
2.2. Matricula .....	51
2.3. Retiro y permanencia .....	58
2.4. Población marginada .....	61
<b>3. Condiciones actuales de la oferta de Educación de Personas Jóvenes y Adultas</b> .....	<b>63</b>
3.1. Currículum educativo .....	63
3.2. Personal Docente y Administrativo .....	64
3.3. Infraestructura .....	67
3.4. Equipamiento y recursos educativos .....	69
<b>4. Asignación del presupuesto estatal para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas</b> .....	<b>71</b>
4.1. Presupuesto y gastos en la Educación Alternativa .....	71
4.2. Presupuesto de educación respecto al Producto Interno Bruto .....	73
<b>5. Percepción de los actores</b> .....	<b>75</b>
5.1. Desarrollo curricular .....	75
5.2. Dificultades en la enseñanza .....	76
5.3. Dificultades en el aprendizaje .....	77
5.4. Expectativas y demandas .....	78
<b>6. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas en otros ministerios, instituciones y organizaciones sociales</b> .....	<b>79</b>
6.1. Proyectos que desarrollan .....	80
6.2. Población beneficiaria y sus características .....	82
6.3. Modalidades de intervención .....	84
6.4. Ámbitos temáticos que desarrollan .....	85
6.5. Cobertura .....	88
6.6. Instancias con las que coordinan .....	89
6.7. Puntuaciones generales .....	89

<b>III. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS</b> .....	<b>91</b>
<b>1. Concreción del Derecho a la Educación de Jóvenes y Adultos en la normativa nacional</b> .....	<b>93</b>
<b>2. Acceso y permanencia en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas</b> .....	<b>96</b>
2.1. Cobertura de la Oferta Educativa.....	<b>96</b>
2.2. Cobertura en otros espacios fuera del sistema formal.....	<b>101</b>
<b>3. Pertinencia de la oferta</b> .....	<b>102</b>
3.1. El currículum.....	<b>103</b>
3.2. El personal docente y la gestión pedagógica.....	<b>104</b>
3.3. La disponibilidad de recursos para el aprendizaje.....	<b>106</b>
3.4. La organización institucional de los centros y la demanda social.....	<b>107</b>
<b>4. Asignación del presupuesto para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas</b> .....	<b>108</b>
<b>IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	<b>112</b>
<b>1. Conclusiones</b> .....	<b>113</b>
<b>2. Recomendaciones</b> .....	<b>117</b>
<b>V. BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>119</b>
<b>VI. ANEXOS</b> .....	<b>123</b>

mate la ha  
le queso ba le  
pa yema ja ra  
do mi ni cie to  
s pe ne ra  
pa clase perro

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z  
Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg Hh Ii Jj Kk Ll Mm Nn Oo Pp Qq Rr Ss Tt Uu Vv Ww Xx Yy Zz

LEER ES SABER  
LEER ES CRECER  
CUANDO LEEMOS  
Y CUANDO  
ESCRIBIMOS  
HORADAMOS  
EL TEXTO

Dictado  
V  
b

ma do  
me mo  
du fo  
clavo  
ceto  
brar  
ru ve  
pa ces  
b-ya  
fore s  
vato  
v eno  
ru co  
re bio  
mu co  
mu z  
no va  
be





***I. MARCO CONCEPTUAL  
Y NORMATIVO PARA  
EL ANÁLISIS DEL  
DERECHO A LA  
EDUCACIÓN DE  
PERSONAS JÓVENES  
Y ADULTAS***



## I. Marco Conceptual sobre el derecho a la educación

### I.1. El enfoque de la educación como derecho humano

*“El derecho a la educación no se reduce a la experiencia pedagógica, puesto que implica todo aquello que, estando más allá –o más acá– de la escuela, incide definitivamente en ella” (Vernor Muñoz, 2009)*

Con esta frase el ex Relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación nos da entender la complejidad que supone la acción educativa en cuanto a espacios, procesos y elementos intervinientes, concibiéndola como un fenómeno cultural capaz de subvertir las estructuras sociales, redimensionar las prácticas de vida, los procesos de aprendizaje, la actividad docente y, ciertamente, la constitución de las ciudadanías.<sup>2</sup> De ahí su interés por defender los postulados de una educación liberadora y transformadora de las relaciones de poder existentes que fomentan la opresión y la desigualdad.

En su obra “El mar entre la niebla” sostiene y promueve una educación orientada hacia los derechos humanos centrada en la tutela y protección del aprendizaje como factor vital y por tanto dignificador de la vida. Esta concepción del aprendizaje sienta sus bases en teorías del conocimiento desde las biociencias que conciben los procesos vitales y los procesos cognitivos o de aprendizaje como el mismo proceso; por tanto, estar vivo y vivir sería igual a conocer y estar en permanente aprendizaje durante toda la vida, cumpliendo así el fin principal de todas las cosas, particularmente de los seres vivos como es producirse a sí mismos, lo que, en términos de

<sup>2</sup> Ibidem, pág. 11.

Humberto Maturana y Francisco Valera, se designa como “autopoiesis”. El concepto hace referencia a la autonomía de los sistemas a autoorganizarse que no es otra cosa que autoproducirse o autocrearse a sí mismos en una multiplicidad de procesos y redes de relaciones e interacciones con los elementos que los constituyen y el medio en el que se desenvuelven.<sup>3</sup>

A partir de estos planteamientos se entiende que los seres humanos no nacen sino se hacen en su devenir histórico y por la cultura a través de la socialización, donde el **aprendizaje** se constituye en una herramienta de supervivencia porque les permite adaptarse, cooperar y transformar el entorno para hacer posible la vida.<sup>4</sup>

Los procesos de aprendizaje, como acciones inherentes e inevitables del ser humano, también pueden ser potenciados, desarrollados y estimulados a través de la educación<sup>5</sup>, de ahí la importancia y legitimidad de este derecho ya que se entiende que es un factor indispensable para el desarrollo humano y el de su entorno; así como un medio para promover la paz, el respeto a los derechos humanos y la realización de una convivencia pacífica y democrática entre los pueblos.

El derecho humano a la educación postula que siendo este un factor que dignifica la vida, debe ser accesible a todas las personas sin ningún tipo de discriminación; sin embargo, la exclusión y la falta de oportunidades educativas son problemas que aún no logran resolver los sistemas educativos, debido a políticas insensibles a la protección de los niños y niñas y a las necesidades

<sup>3</sup> Humberto Maturana y Francisco Varela. El árbol del conocimiento (s/d,t), disponible en: <[www.filestube.com/.../el-arbol-del-conocimiento-humberto-maturana-y-francisco-varela.html](http://www.filestube.com/.../el-arbol-del-conocimiento-humberto-maturana-y-francisco-varela.html)> (con acceso el 15 de julio de 2011).

<sup>4</sup> V. Muñoz, op.cit., pág.12.

<sup>5</sup> Ibid, pág., 17

especiales de miles de jóvenes y adultos analfabetos en el mundo que viven privados de este derecho. A estos factores de discriminación y falta de oportunidades, se suman los modelos escolares que lesionan los derechos humanos cuando adoptan currículos que eliminan las diferencias e insisten en la uniformización y la reproducción de estereotipos sólo para el consumo y la reproducción de sistema<sup>6</sup>.

En ese contexto el enfoque del derecho a la educación como derecho humano nos plantea repensar el sentido y rol de la escuela, más allá de la socialización, como el espacio del encuentro y de la convivencia; y concebir la educación como un fin en sí mismo orientado al desarrollo humano y social principalmente y no así de fines netamente economicistas. Una educación basada en los derechos humanos que dignifique la vida y promueva el equilibrio de las relaciones sociales en términos de dignidad, igualdad, no discriminación, libertad y bien común. Que acepte la diversidad como base fundamental porque el reconocimiento y aceptación del “otro” define las relaciones y permite la construcción de un nuevo paradigma del conocimiento, basado en la igualdad y en las oportunidades para todos y todas.

Para Vernor Muñoz (2009), el objeto de la educación en este sentido debiera ser la construcción de conocimientos útiles para dignificar la vida, lo que implica el “des-aprendizaje” del patriarcalismo<sup>7</sup>. Sólo así concibe la posibilidad de impulsar procesos de democratización en y desde la escuela para erradicar la discriminación y la pobreza. El planteamiento de fondo de este enfoque del derecho humano a la educación supone una nueva forma de hacer, sentir

<sup>6</sup> Vernor Muñoz, op.cit., pág. 7

<sup>7</sup> Desaprender el patriarcalismo, consiste en eliminar toda práctica y patrones de conducta basados en la idea de inferioridad o superioridad entre las personas.

y pensar basado en el reconocimiento del derecho a “Ser” más que a cualquier otra tipología de derechos humanos<sup>8</sup>.

## **1.2. Criterios para la concreción del derecho a la educación**

La educación como cualquier otro fenómeno social y cultural es concebida de maneras diversas generalmente no exenta de fines políticos. Katarina Tomasevsky (1999)<sup>9</sup>, en su informe preliminar sobre el Derecho a la Educación ante la Comisión de Derechos Humanos, manifestaba la necesidad de crear un lenguaje común refiriéndose con ello a la necesidad de normalizar la terminología y las estadísticas en educación, ya que el empleo de un léxico muy variado reflejaba perspectivas muy distintas de lo que debía ser la educación. Desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la educación, se concibe como un fin en sí misma y no un simple medio para conseguir otros fines<sup>10</sup>. En las normas sobre los derechos humanos se le asignan propósitos y objetivos orientados hacia la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la dignificación y emancipación de la mujer, la promoción de los derechos humanos y la democracia, y la protección del medio ambiente.

La realización de los derechos humanos tienen su base en la implementación de normas que emergen del acuerdo de los países en los diferentes encuentros internacionales, pero su eficacia no puede exigirse sólo en este plano, de ahí que los Estados al ser

<sup>8</sup> V. Muñoz, op.cit., pág. 55

<sup>9</sup> Profesora de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales de la Universidad de Lund, Suecia. Ex Relatora de las Naciones Unidas par el Derecho a la Educación.

<sup>10</sup> Informe preliminar de la Relatora Especial Katarina Tomasevsky, sobre el derecho a la educación a la Comisión de Derechos Humanos (55° período de sesiones, 1999). E/CN.4/1999/49, párrafo 13.

parte de estos acuerdos contraen obligaciones en materia de derechos humanos relativos a la educación principalmente. Una de las obligaciones prioritarias es la de brindar oportunidades de educación en igualdad de condiciones a todas las personas sin discriminación de raza, edad, sexo, condición social, idioma, cultura, o de cualquier otra índole, garantizando y proponiendo los medios e instituciones adecuados para llevar adelante dicho cometido. Asimismo, los Estados tienen la obligación de hacer efectivo el derecho a la educación en un marco de acciones conjuntas a nivel de estados, ministerios, organizaciones de cooperación internacional, de la sociedad civil y otros, e incluso ir más allá de la ley, dado que las políticas macro-económicas y fiscales pueden poner en peligro los derechos individuales.

En ese marco, a fin de exponer la complejidad de las obligaciones de los gobiernos en relación con el Derecho a la Educación, la entonces Relatora Especial de Naciones Unidas por el Derecho a la Educación, ha estructurado un esquema en el que se exponen las cuatro características fundamentales que deben tener las escuelas primarias, a saber: la asequibilidad (disponibilidad), la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad<sup>11</sup>. Pero dado que su enfoque se centra más en la educación primaria de niños y niñas, la definición o las implicancias de las 4-As para el presente estudio, se las ha retomado de las observaciones hechas por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas, respecto al párrafo 2 del artículo 13 -sobre el derecho a recibir educación, ya que presenta una mirada mucho más amplia de las características de la educación en todas sus formas y en todos los niveles, como son:

**a) Disponibilidad**, significa que los Estados deben proveer de instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente y las condiciones

<sup>11</sup> Íbid, párrafo 50

para que éstas funcionen como ser: edificios (infraestructura), instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

- b) Accesibilidad** (material y económica), hace referencia a que las instituciones y los programas educativos, así como los medios deben ser accesibles a todos y todas sin discriminación alguna, aunque esta se halla condicionada por las diferencias de redacción en el párrafo 2 del Art. 13 respecto a la educación primaria, secundaria y superior.
- c) Aceptabilidad**, tiene que ver con la forma y el fondo de la educación, comprende los programas de estudio y los métodos pedagógicos que deben ser pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad.
- d) Adaptabilidad**, se refiere a que la educación debe tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados<sup>12</sup>.

Siguiendo estas características de la educación y adoptando los cuadros de medición y vigilancia del grado de realización del Derecho a la Educación propuestos por K. Tomasevsky respecto a la educación primaria de niños y niñas, se elaboró el siguiente esquema de medición y vigilancia con adecuaciones para identificar indicadores de situación del Derecho a la Educación de las personas jóvenes y adultas en nuestro país, utilizando, como ya se dijo, una

<sup>12</sup> Observación General N° 13 (21° períodos de sesiones, 1999) en HRI/ GEN/1/Rev.9 (Vol.I), 2008, página 81-82



combinación de los parámetros identificados por la autora, los parámetros establecidos por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas, y los parámetros (indicadores) propios de nuestro contexto identificados y descritos en estudios previos sobre la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia.

Cabe señalar que si bien el cuadro intenta agrupar y adecuar el conjunto de disposiciones que hacen a la educación en el marco de los derechos humanos, este esquema es sólo referencial y sirve como intento de ordenar el proceso de revisión de la información así como el de identificar algunos indicadores cuantitativos y cualitativos que nos sirvan de guía para

**Cuadro I. Medición y Vigilancia del grado de realización del Derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia**

CAMPOS CLAVES	MARCO BÁSICO DE LAS OBLIGACIONES GUBERNAMENTALES	MATRIZ PARA RECABAR INFORMACIÓN	INDICADORES CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS
<b>DISPONIBILIDAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obligación de asegurar la educación gratuita para todos y todas por lo menos en el nivel primario y fomentar o intensificar la educación fundamental.</li> <li>Obligación de garantizar la libertad de los adultos de elegir su educación y la libertad para establecer y dirigir instituciones en la enseñanza.</li> <li>Obligación de crear instituciones y programas en cantidad suficiente así como de sus condiciones y servicios conexos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Variaciones en el plano normativo, relativos a la gratuidad y obligatoriedad de la educación.</li> <li>Variaciones en el plano normativo sobre la noción de educación básica y educación fundamental.</li> <li>Respaldo jurídico y recursos efectivos para la libertad de y en la educación.</li> <li>Oferta educativa existente y sus condiciones en relación a la matrícula y personal docente.</li> <li>Variaciones en la asignación de presupuesto para la EPJA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formas y niveles de educación gratuitos y obligatorios.</li> <li>Niveles que comprende la educación básica.</li> <li>Cantidad de centros de EPJA, públicos, privados o de convenio</li> <li>% y Tasa de crecimiento en la matrícula y en docentes por niveles, área geográfica y sexo.</li> <li>% y Tasa de crecimiento de presupuesto, gastos en salario de docentes, infraestructura, y relación entre el Presupuesto y Producto Interno Bruto.</li> </ul>

<p><b>ACCESIBILIDAD</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obligación de eliminar toda forma de exclusión basada en criterios de edad, raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, origen étnico, origen social, posición económica, discapacidad o nacimiento.</li> <li>• Obligación de identificar los obstáculos que impiden el disfrute del derecho a la educación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estadísticas sobre cuantificación del patrón de exclusiones por motivos de discriminación.</li> <li>• Priorización en la erradicación de excluidos (abandonados, afectados por la guerra, casados, privados de libertad, indígenas, mujeres, trabajadoras sexuales, trabajadoras del hogar, idioma de instrucción, niveles y modalidades de atención entre otros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de población marginada del sistema educativo regular y de la EPJA.</li> <li>• Categorías e individuos privados del derecho a la educación.</li> <li>• Factores directos y asociados que impiden el acceso a la educación.</li> <li>• Espacios de formación y capacitación para jóvenes y adultos fuera del sistema de educación regular.</li> </ul>
<p><b>ACEPTABILIDAD</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obligación de proporcionar condiciones adecuadas para desarrollar una educación de calidad.</li> <li>• Obligación de asegurar procesos de enseñanza-aprendizajes con calidad y en marco del respeto a los Derechos humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación de condiciones de infraestructura, ambientes, equipamiento, materiales, servicios básicos.</li> <li>• Perfil del educador, condiciones de trabajo, métodos de enseñanza-aprendizaje, idioma de instrucción, formas de participación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idioma en que se imparte la enseñanza en la EPJA.</li> <li>• Planes y programas en la EPJA (adecuación curricular)</li> <li>• Rendimiento educativo.</li> <li>• Metodología de enseñanza empleada.</li> <li>• Material educativo.</li> </ul>
<p><b>ADAPTABILIDAD</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obligación de suministrar educación pertinente, adecuada al contexto socio-económico, político y cultural en niveles y formas diferentes.</li> <li>• Obligación de mejorar todos los D.H., a través de la educación, aplicando el principio de indivisibilidad de los derechos humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cobertura y adecuación curricular y de contenidos programáticos según contextos y grupos de atención diferenciados (discapacitados, mujeres, indígenas, privados de libertad, grupos vulnerables, etc.).</li> <li>• Valoración y defensa de la diversidad.</li> <li>• Integración de estrategias sectoriales fragmentarias en dirección al fortalecimiento de los derechos humanos a través de la educación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación curricular en torno a contextos culturales.</li> <li>• Utilización de medios alternativos para el acceso a educación y proceso de enseñanza.</li> <li>• Vinculación de la educación con el ámbito laboral y productivo.</li> <li>• Bases, fines y objetivos que orientan la educación en la EPJA.</li> </ul>

Fuente: *Elaboración propia en base a Indicadores del Derecho a la Educación de K. Tomasevsky, disponible desde internet en: [www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/iidh/cont/.../pr18.pdf](http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/iidh/cont/.../pr18.pdf) e indicadores de fuentes secundarias. W. Limachi. Situación de la Educación Secundaria de Adultos, AAEA, 2010 y Estudio sobre la Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos (1998-2005): Avances y Perspectivas. AAEA, 2006.*

el análisis de situación de la EPJA. No nos permite, en cambio, una comprensión clara de la manera como se interrelacionan estos procesos, ya que al considerar aspectos de la disponibilidad y accesibilidad se podría estar hablando también de aceptabilidad y viceversa; al plantear aspectos e indicadores de calidad se puede advertir que éstos tienen que ver también con la disponibilidad y condiciones de la oferta existente.

De ahí resulta importante considerar que no se puede seguir el esquema como una secuencia de pasos lineal sino como procesos interrelacionados cuya interpretación dependerá de la mirada del observador y de las interconexiones que realice, en torno a los objetivos que se persiguen.

En el presente estudio se pretende ver la situación del Derecho a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas en nuestro contexto, para saber cómo se encuentra este derecho debemos primero saber cuál es la situación de la EPJA y qué define el estado de situación de la EPJA. ¿Serán los aspectos de disponibilidad (cobertura), del acceso o de la calidad educativa y de la pertinencia? La respuesta a este interrogante se podrá advertir en el desarrollo global del documento y el análisis respectivo. Adicionalmente a éstos, se tomarán en cuenta como criterios de evaluación de la realización del derecho a la educación, la asignación de presupuesto, así como la transparencia y la rendición de cuentas sobre el mismo.

## 2. Marco normativo sobre el Derecho a la Educación

### 2.1. Marco normativo internacional

Las principales normas del Derecho Internacional sobre Derechos Humanos como la Declaración

Universal de Derechos Humanos (1948) –aunque no tiene carácter vinculante, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), reconocen el “Derecho a la Educación” como un derecho de todas las personas (niños, adolescentes, jóvenes y adultos) orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y a la capacitación de todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales.<sup>13</sup> En virtud de este mandato, el Derecho Internacional sobre Derechos Humanos en materia educativa asigna a los Estados tres niveles de obligación: respetar, proteger y cumplir con el derecho a la educación.<sup>14</sup> Esta última implica que los Estados asuman medidas legislativas y de otro tipo a fin de **procurar la enseñanza primaria gratuita y obligatoria para todos sus habitantes** en el marco de las características (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) del derecho a la educación que plantea la UNESCO.

Asimismo la Convención sobre Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer (1981) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1990), aplicando el principio de la **no discriminación**, señalan que se debe procurar la igualdad entre hombres y mujeres en la esfera de la educación eliminando todo estereotipo o forma de discriminación contra la mujer y garantizando la **igualdad de condiciones en el acceso de niños y niñas a la educación primaria, secundaria, educación técnica y profesional como también a otros programas de educación permanente y programas de alfabetización** en el caso

<sup>13</sup> Art.13° párrafo I. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y Art.26° Declaración Universal de los Derechos Humanos.

<sup>14</sup> Obligaciones del Estado en el derecho a la educación, disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/normative-action/state-obligations/>

de las personas adultas. Respecto a la enseñanza secundaria y enseñanza técnica y profesional, la norma establece que se deben garantizar el **acceso generalizado para hombre y mujeres** y tender progresivamente, por cuantos medios sean apropiados, a la implementación gratuita de las mismas; ello significa que la enseñanza secundaria (técnica y profesional) no depende de la aptitud o idoneidad aparente del estudiante sino que el Estado debe adoptar criterios variados e innovadores para desarrollar las mismas según los distintos contextos sociales y culturales<sup>15</sup>; en el caso de la educación superior, el acceso sí queda supeditado a la capacidad individual de las personas.

En la década de los 90, producto de una diversidad de encuentros como cumbres y conferencias sobre temas específicos en educación, mujer, medio ambiente y desarrollo, se han generado nuevos instrumentos internacionales<sup>16</sup> que complementan las disposiciones del Derecho Internacional sobre Derechos Humanos y, aunque no son vinculantes<sup>17</sup>, ejercen fuerza moral suficiente por el grado de consenso alcanzado, además que constituyen parte del cuerpo jurídico que sustenta este derecho. A lo largo del período hasta inicios del milenio, la concepción del derecho a la educación como

<sup>15</sup> Observación General N° 13. Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. HRI/GEN/1/Rev.9 (Vol.I), 2008

<sup>16</sup> Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtién, 1990); Declaración de Río y Programa 21 (1992); Declaración sobre Mujeres (Beijing, 1995); Declaración y Plan de acción sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995); Declaración de Hamburgo sobre Educación de Adultos (V CONFINTEA, 1997); Marco de Acción Belén (VI CONFINTEA, 2009); Declaración de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Nueva York, 2000).

<sup>17</sup> Según la UNESCO, los instrumentos internacionales relativos al derecho a la educación, se dividen en: instrumentos vinculantes, también llamados 'hard law', y documentos no vinculantes o 'soft law'. La primera categoría estaría compuesta por Tratados (que pueden presentarse en forma de Convenciones, Pactos y Acuerdos) y supone, por parte de los Estados, un reconocimiento de obligación legal hacia estos instrumentos. La segunda categoría, compuesta en su mayoría por Declaraciones y Recomendaciones, proporciona directrices y principios dentro de un marco normativo y crea igualmente obligaciones morales. El alcance de ambos instrumentos vinculantes como los no vinculantes pueden tener un alcance regional o sub-regional.

derecho a la “**educación primaria y fundamental**”, ésta última que remitía a “*aquella clase de educación que se proponía ayudar a niños y adultos que carecían de las ventajas de la educación formal*”<sup>18</sup>, ha sido ampliada hacia una nueva visión del derecho a la “**educación básica**” entendida como “una educación capaz de satisfacer necesidades básicas de las personas, niños, jóvenes y adultos” dentro y fuera del sistema escolar, desde la primera infancia hasta la edad adulta<sup>19</sup>.

Se entiende por necesidades básicas de aprendizaje (NEBAs), según la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtién, 1990), las herramientas esenciales para seguir aprendiendo (como la lectura,

escritura, expresión oral, cálculo, resolución de problemas) y los contenidos (conocimientos teórico-prácticos además de valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar sus capacidades plenamente, trabajar con dignidad, participar del desarrollo, tomar decisiones fundamentales, mejorar su calidad de vida y continuar aprendiendo. Desde esa perspectiva, la educación básica no es un fin sino la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes<sup>20</sup>, incluye a la educación primaria y la alfabetización como sistemas principales que posibilitan la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, pero dado que estas son múltiples y van cambiando a lo largo de la vida, no se limita a ellas, por el contrario su alcance debe ser redefinido permanentemente y en base a contextos específicos.

<sup>18</sup> Rosa María Torres. Derecho a la Educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. Disponible en: [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org).

<sup>19</sup> *Ibidem*, pág. 3.

<sup>20</sup> Art. 1°, inc.4) de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en IIZ/DVV, N° 54, 2000.

Esta visión ampliada del derecho a la educación con énfasis en el aprendizaje, junto con la importancia que le han atribuido a la educación los demás pronunciamientos sobre temas diversos señalados anteriormente, permite re-conceptualizar a la Educación de Personas Adultas como “el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad”<sup>21</sup>. Por tanto, se la concibe como un campo enorme en el que confluyen los diferentes sistemas de educación (básica, continua, técnica y vocacional, forman, no formal, informal, permanente, etc.) y como una estrategia para hacer frente a los problemas más preocupantes del presente siglo XXI (erradicación de la pobreza, desarrollo económico y social, creación de una ciudadanía consciente y tolerante, preservación del medio ambiente, prevención de enfermedades, etc.) que son temas trabajados desde los diversos planes y programas de acción, como la agenda 21 en los años noventa y los Objetivos de Desarrollo del Milenio desde el año 2000.

Desde la Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos (1997), se ha ampliado aún más la visión del derecho a la educación básica y la satisfacción de necesidades hacia el **derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida**. Esta noción va más allá de la distinción entre educación básica y educación permanente proyectándose hacia la noción de “sociedad educativa”<sup>22</sup> o “comunidad de aprendizaje”, donde todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo. La comunidad

<sup>21</sup> Ibidem, párrafo 3.

<sup>22</sup> CONFINTEA V. Plan de acción para el futuro. IIZ/DVV, suplemento N° 49, 1997.

de aprendizaje no se refiere a un institución (un centro comunitario, una escuela o una red), sino más bien a un área o territorio, una comunidad urbana o rural organizada que define su propia estrategia colectiva de aprendizaje a fin de satisfacer las necesidades de todos sus habitantes (niños, jóvenes, adultos) y así apuntalar al desarrollo personal, familiar y comunitario<sup>23</sup>; para que ello sea posible, señala Rosa María Torres (2003) la educación centrada en el aprendizaje debe convertirse en una propuesta política y no tomarse como simple o un proyecto más.

Las nociones “educación básica” y “aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida” plantean una nueva concepción del derecho humano a la educación y pone en tela de juicio las prácticas actuales, que han centrado su atención en la educación primaria de niños y niñas como sinónimo de educación básica y que han relegado a un segundo plano el derecho a la educación de los jóvenes y adultos, y de las poblaciones en situación de vulnerabilidad (adultos mayores, discapacitados, privados de libertad, migrantes, indígenas,...) a pesar de su reconocimiento implícito en las normas del derecho internacional señalados anteriormente.

El “derecho a la educación” entonces, en el marco de los nuevos enfoques se entiende como:

- Derecho a la educación básica –no solamente educación primaria y alfabetización, que permita satisfacer y desarrollar las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas (niños, niñas, jóvenes y adultos), a través de todos los medios y recursos necesarios (educación formal, no formal, informal, permanente, alfabetización, educación primaria, secundaria, técnica, a distancia, por medios virtuales, etc.)

<sup>23</sup> Rosa María Torres. Op.cit., 2003, pág.28-29.

- Derecho a una educación básica de calidad –no sólo la accesibilidad material y económica, que garantice la pertinencia y adaptabilidad a las necesidades educativas individuales, locales y regionales.
- Derecho a aprender durante toda la vida más que a recibir instrucción, porque es inherente a la condición humana y necesaria para su desarrollo y adaptación al medio en que vive.
- Derecho a aprender pero también a participar.
- Derecho a contar con igualdad de oportunidades (hombres-mujeres, niños-jóvenes-adultos, pobre-clase medias, analfabetos y demás) para acceder a la educación.

“A nivel de cada país, es responsabilidad del Estado, del gobierno nacional y los gobiernos locales asegurar este derecho, con el apoyo e involucramiento activo de toda la sociedad: organizaciones de base, sindicatos, asociaciones cívicas, comunidad académica, ONGs, colegios, profesionales, organizaciones religiosas, de voluntariado y filantrópicas, grupos de acción, redes y comunidades virtuales, etc.”<sup>24</sup> De ahí que resulta importante lograr coherencia entre los avances en cuanto al enfoque sobre el derecho a la educación y de las propuestas en los marcos o programas de acciones respecto a priorización, objetivos y metas trazadas.

## 2.2. Marco normativo nacional

En Bolivia, el segundo párrafo del artículo 410 de la Constitución Política del Estado Plurinacional ha incorporado, como parte del bloque de constitucionalidad, a los instrumentos normativos internacionales en materia de Derechos Humanos. El

<sup>24</sup> Rosa María Torres. Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. IIZ/DVV, suplemento N° 60, 2003, pag. 37.

**bloque de constitucionalidad** puede ser entendido como aquel conjunto de normas que sin estar en el texto constitucional tienen una destacada jerarquía en el ordenamiento jurídico boliviano, y operan como parámetro para el desarrollo del ordenamiento jurídico y, como parte de éste, de otros instrumentos normativos.<sup>25</sup> En ese entendido, la aplicación de las normas jurídicas, se regiría por la siguiente jerarquía, de acuerdo a las competencias de las entidades territoriales: 1. Constitución Política del Estado, 2. Los tratados internacionales, 3. Las leyes nacionales, los estatutos autonómicos, las cartas orgánicas y el resto de legislación departamental, municipal e indígena, 4. Los decretos, reglamentos y demás resoluciones emanadas de los órganos ejecutivos correspondientes.<sup>26</sup>

En los últimos años, el país ha ratificado gran número de instrumentos internacionales sobre derechos humanos<sup>27</sup>, todos ellos contienen disposiciones específicas en materia educativa y comprometen al Estado a adoptar todas las medidas necesarias para

<sup>25</sup> Compilación de Instrumentos normativos internacionales en Derechos Humanos. Programa de Fortalecimiento a la Concertación y al Estado de Derecho CONCED – GTZ, Bolivia. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia, 2010, pág. 10.

<sup>26</sup> Constitución Política del Estado Plurinacional, Art. 410° párrafo II.

<sup>27</sup> Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (adhesión, 1982); Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (adhesión en 1982, ratificado el 2000); Carta de las Naciones Unidas (aprobada en 1945); Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación racial (firmado en 1966, ratificado en 1999); Convención sobre Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (aprobado en 1980, ratificado en 1982 y 1989); Convención sobre los Derechos del Niño (ratificado en 1990); Convención sobre el estatuto de los refugiados (adhesión 1971, ratificado 2000); Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas (2007); Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica (1993) y Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales – “Protocolo de San Salvador” (suscrito en 1988, ratificado el 2005); Carta de Organización de los Estados Americanos ( suscrito en 1948, ratificada en 1970, 1988 y 1994; y Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las personas con discapacidad (firmado en 1999, ratificado el 2002).

proteger, respetar y facilitar el ejercicio de este derecho a todos y todas sin discriminación.

Los principales textos normativos relativos a la educación en el país son: la Constitución Política del Estado de Bolivia del 2009 (Cap.VI: Educación, Interculturalidad y Derechos Culturales) que según establece el Art. 410 es la norma suprema del ordenamiento jurídico boliviano y goza de primacía frente a cualquier otra disposición normativa; la Ley de la Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” de 2010 y el Código del Niño, Niña y Adolescente aprobado por Ley 2026 el 27 de octubre de 1999.

### ➤ **La Constitución Política del Estado Plurinacional**

La actual Constitución Política del Estado, aprobada por referéndum en el mes de enero del 2009, declara a Bolivia como un Estado plurinacional, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomías” (Art. 1º) basado en principios ético-morales universales así como de las sociedades y culturas que la habitan: ama qhilla, ama llulla, ama suwa (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), teko kavi (vida buena), ivi maraei (tierra sin mal) y qhapaj ñan (camino o vida noble) y valores de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género en la participación, bienestar común, responsabilidad, justicia social, distribución y redistribución de los productos y bienes sociales, para vivir bien.<sup>28</sup>

<sup>28</sup> Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, Art. 8

En ese marco reconoce derechos humanos fundamentales como el derecho a la salud, vivienda, acceso a servicios básicos y el derecho a la **educación para todas las personas en todos los niveles y todas sus formas** (Art.17º), incluidos el derecho de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos a recibir una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo (Art.30, inc.12), de las personas con discapacidad a recibir educación y salud integral gratuita (Art.70, inc.3) y de las personas privadas de libertad a trabajar y estudiar en los centros penitenciarios (Art.74, inc. II).

En el CapítuloVI, relativo a la educación, interculturalidad y derechos culturales, explicita su responsabilidad con la educación en cuanto a sostenerla y garantizarla, así como de gestionar su proceso y orientarla a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; y a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien.<sup>29</sup> Asimismo define la composición del sistema educativo en Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, y Educación Superior de Formación Profesional<sup>30</sup> e instituye aspectos importantes para garantizar este derecho como ser: **la educación obligatoria hasta el bachillerato, la educación fiscal gratuita en todos sus niveles hasta el superior; y a la culminación de los estudios del nivel secundario, la otorgación del diploma de bachiller de forma gratuita e inmediata.**<sup>31</sup>

<sup>29</sup> Ibidem, Art. 80, párr.I

<sup>30</sup> Ibidem, Art. 17

<sup>31</sup> Ibid, Art. 81

Finalmente entre las disposiciones para este ámbito, se compromete a:

- ✓ Garantizar la educación vocacional y la enseñanza técnica humanística, para hombres y mujeres, orientada a la vida, el trabajo y el desarrollo productivo;
- ✓ Garantizar el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad para lo cual se dispone la creación del Observatorio Plurinacional de calidad educativa;
- ✓ Garantizar la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema educativo mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígenas originario campesinos;
- ✓ Apoyo mediante sistema de becas y recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte y material escolar a estudiantes de áreas dispersas, estudiantes de bajos recursos y niños/as y adolescentes con talento natural;
- ✓ Erradicar el analfabetismo a través de programas acordes con la realidad cultural y lingüística de la población;
- ✓ Promover y garantizar la educación permanente de niñas, niños y adolescentes con discapacidad o con talentos extraordinarios;
- ✓ Reconocer y garantizar la libertad de conciencia y de fe, y la enseñanza de religión, así como la espiritualidad de las naciones y pueblos indígena originario campesinos;
- ✓ Garantizar el funcionamiento de unidades educativas de convenio con fines de servicio social, de unidades educativas privadas en todos los niveles y modalidades, y el derecho de los padres y madres a elegir la educación que convenga para sus hijas e hijos.

### ➤ **Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez**

Siguiendo los mandatos de la Constitución, la Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez aprobada el 6 de diciembre del 2010, reconoce el derecho de toda persona a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación<sup>32</sup>, y la tuición plena sobre el sistema educativo del Estado y la sociedad.

A partir de sus bases, fines y objetivos, plantea una educación descolonizadora, comunitaria, democrática y participativa, respetuosa de la diversidad cultural y del principio a la no discriminación orientada a la formación individual y colectiva de hombres y mujeres, a fin de desarrollar potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, afectivas, culturales, artísticas, deportivas, creativas e innovadoras con vocación de servicio. Una educación intracultural, intercultural y plurilingüe que beneficie a hombres y mujeres y se desarrolle en función a sus necesidades, particularidades y expectativas en la vida, para la vida y para la convivencia pacífica.

En los artículos 6 y 7 establece que el currículo del sistema educativo debe incorporar los saberes y conocimientos de las cosmovisiones de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afro boliviana, y que la educación debe iniciarse en la lengua materna adecuada a los siguientes principios obligatorios para el uso de las mismas en los procesos pedagógicos:

- 1) “En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria, la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua.

<sup>32</sup> Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez, Art. 1

- 2) En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, el castellano como primera lengua y la originaria como segunda.
- 3) En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, la elección de la lengua originaria se sujeta a criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los Consejos Comunitarios.
- 4) En el caso de las lenguas en peligro de extinción, se implementarán políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dichas lenguas.
- 5) La enseñanza de la lengua extranjera se inicia en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad, con metodología pertinente y personal especializado, continuando en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional.
- 6) La enseñanza del lenguaje de señas es parte de la formación plurilingüe de las maestras y maestros y su uso será a requerimiento de los estudiantes en el sistema educativo”.<sup>33</sup>

En cuanto a la estructura y organización del actual Sistema Educativo Plurinacional (SEP), este comprende los siguientes subsistemas:

- a) Subsistema de Educación Regular, que “es la educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, desde la Educación Inicial en Familia Comunitaria hasta el bachillerato, permite su desarrollo integral, y brinda la oportunidad de continuidad en la educación superior de formación profesional”<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> Ibid, Art. 7

<sup>34</sup> Ibid, Art. 9

- b) Subsistema de Educación Alternativa y Especial, destinada a atender necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones que requieren dar continuidad a sus estudios o que precisan formación permanente en y para la vida; se desarrolla en el marco de los enfoques de la Educación Popular y Comunitaria, Educación Inclusiva y Educación a lo largo de la vida, priorizando a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación”<sup>35</sup>. El subsistema comprende el ámbito de la Educación Alternativa (EA) y Educación Especial (EE), la EA comprende a su vez las áreas de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) para personas mayores de 15 años desarrollada a través de acciones educativas sistemáticas, y Educación Permanente destinada a toda la población y desarrollada mediante procesos educativos no escolarizados en función de intereses, necesidades y expectativas de dicha población.
- c) Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, responde a las necesidades y demandas sociales, económicas, productivas y culturales de la sociedad y del Estado Plurinacional, comprende la formación de maestros y maestras, formación técnica tecnológica, formación artística, y formación universitaria.

El Estado a través del Ministerio de Educación es el que tiene tuición del sistema educativo y a la vez el encargado de su administración y gestión, así como de diseñar, aprobar e implementar los currículos regionalizados en coordinación con las naciones y pueblos indígena originarios campesinos, preservando su armonía y complementariedad con el currículo base plurinacional.

<sup>35</sup> Ibid, Art. 16

### ➤ Código Niña, Niño y Adolescente

El Código del Niño, Niña y Adolescente (CNNA), aprobado por Ley 2026 de 27/11, reconoce el derecho a una educación que les permita el desarrollo integral de su persona, les prepare para el ejercicio de la ciudadanía y cualifique para el trabajo, asegurándoles: a) la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela; b) el derecho a ser respetado por sus educadores; c) derecho a impugnar criterios de evaluación, pudiendo recurrir a las instancias escolares superiores; d) el derecho de organización y participación en entidades estudiantiles; e) el acceso en igualdad de posibilidades a becas de estudio; f) la opción de estudiar en la escuela más próxima a su vivienda; g) derecho a participar activamente como representante o representado en la Junta Escolar que le corresponda; y h) el derecho a su seguridad física en el establecimiento escolar.<sup>36</sup>

También prohíbe a todo establecimiento educativo, en todos los niveles, sea público o privado, el rechazo o expulsión de estudiantes embarazadas, cualquiera sea su estado civil. En consecuencia obliga al Estado, a través de sus niveles de dependencia (prefectura y municipios), a garantizar la educación primaria obligatoria y gratuita, y de manera progresiva su extensión hacia la educación secundaria; creación suficiente de centros escolares con la respectiva dotación de material y condiciones para su funcionamiento; y adecuar la oferta de enseñanza en función de las condiciones sociales (niños trabajadores) y realidad local (ciclos de producción en el área rural).

<sup>36</sup> Código Niño, Niña y Adolescente. 1999, Art. 112

## 3. Marco conceptual e institucional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia.

### 3.1. Concepción de la Educación de Adultos

Desde el Código de la Educación de 1955 hasta la Ley de Educación actual, la Educación de Adultos ha sido concebida como un **área educativa complementaria a la educación regular**, destinada a atender a las personas mayores de 15 años que requiriesen continuar sus estudios a través de un sistema formalizado. Bajo esa perspectiva, por más de cincuenta años, a través de su distintas modalidades (EBA, CEMA, IBA, CI, CETHA, CEDICOR), ha logrado satisfacer las necesidades y demandas educativas de grandes sectores de la población menos favorecidos que no tuvieron oportunidad de acceder a este servicio; actualmente, las exigencias del mercado, el avance acelerado de las comunicaciones y la tecnología, exigen a la población mayor conocimiento y su permanente renovación, por cuanto la Educación de Adultos, requiere replantear su función, fines y objetivos.

En esa línea y recuperando los conceptos formulados por la Constitución Política del Estado Plurinacional, los distintos actores que participaron en la Ira Conferencia Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas, realizada del 23 al 25 de noviembre del 2009 plantearon, en el marco de los nuevos enfoques de la educación a lo largo de toda la vida, las bases para una nueva concepción de la EPJA, como:

- Derecho fundamental de todas las personas sin discriminación alguna.
- Sistema orientado a satisfacer las necesidades de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas para que ejerzan a plenitud sus derechos económicos, sociales, políticos y culturales, y enfrenten con éxito los problemas de la pobreza y la baja calidad de vida.
- Educación integral articuladora de los sistemas formal, no formal, permanente e informal.

- Posibilitadora de propuestas innovadoras, creativas, flexibles y abiertas haciendo uso de las Tecnologías en Información y Comunicación (TICs) para motivar y mejorar el aprendizaje de los jóvenes y adultos.
- Educación para el trabajo y el emprendimiento económico, el desarrollo local y comunitario, la construcción de una democracia participativa plurinacional y la defensa del medio ambiente.
- Abierta a la participación social y nuevas alianzas estratégicas intersectoriales.
- Política pública prioritaria con recursos y presupuesto adecuado no inferior al 6% del presupuesto destinado a la educación.<sup>37</sup>

### 3.2. El sujeto Adulto de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)

La definición del sujeto adulto, en tanto construcción social y cultural, es muy diversa y depende de aspectos vinculados con la madurez en términos biológicos y psicológicos, con los roles en términos socio-culturales y con la edad en términos jurídico-administrativos que rige y define la condición de sujeto adulto en Bolivia. La Constitución Política del Estado así como el Régimen electoral otorgan el ejercicio de los derechos políticos a todas las personas a partir de los 18 años de edad; el Código del Niño, Niña y Adolescente considera niña o niño a todo ser humano desde su concepción hasta los 12 años y adolescentes de los 12 hasta los 18 años cumplidos; en tanto que el Código Penal, dispone que son sujetos de la aplicación de sanciones correctivas por hechos delictivos todas las personas a partir de los 16 años de edad.

Al no existir el consenso único para establecer la mayoría de edad, prima en la jerarquía legislativa

<sup>37</sup> Alternativa. I ra°. Conferencia Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas. Revista N° 11, 2009

lo establecido en el mandato constitucional, que considera como adultos/as todas las personas hombres y mujeres mayores de 18 años de edad a los cuales debería responder la EPJA; sin embargo, dada la emergencia de gran cantidad de población joven que participa de este sistema de educación, la normativa que regula su funcionamiento en Bolivia<sup>38</sup> prevé como parámetro de edad los 15 años y a ello se debe también la incorporación de la categoría **jóvenes** en la denominación y concepción de este campo educativo<sup>39</sup>. Por tanto, son sujetos de la EPJA las personas mayores de 15 años que requieran iniciar o continuar sus estudios de manera sistemática o de acuerdo a sus necesidades y expectativas de vida.

Pero definir al sujeto adulto por su condición etaria solamente significa caer en el simplismo y negar la complejidad misma de su ser, de ahí que lo más adecuado es ubicar al sujeto adulto dentro un proceso de desarrollo global que conciba la maduración como un proceso dinámico y progresivo que va desde el nacimiento hasta el final de la vida y en cuyo proceso intervienen diversos factores externos como los sociales, políticos, culturales, familiares, y factores internos como los procesos cognitivos, el desarrollo biológico, desarrollo de la personalidad, además de otros.<sup>40</sup> Las personas adultas, a diferencia de los niños y adolescentes, presentan características bio-psicofísicas que condicionan en gran medida su aprendizaje, por tanto, resulta imprescindible tomarlos en cuenta. Entre ellas están: el progresivo desgaste físico, menor capacidad de memorización, pensamiento generalizado abstracto, vasta experiencia y conocimientos previos,

<sup>38</sup> Nueva Ley Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez de 2010, Reglamento de EBA, CEMA y Reglamento de C.I. de 1988 y Reglamento de Organización y Funcionamiento de Centros de Educación Alternativa del 2003 (vigentes)

<sup>39</sup> Cabe señalar que es la primera vez que en la nueva Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez se asume el denominativo de EPJA, respondiendo de esa manera a los acuerdos de eventos internacionales en el manejo de esta denominación.

<sup>40</sup> VEA/DGEA-AAEA. Wilfredo Limachi "Manual para la Transformación Curricular de la Educación de Adultos", CD interactivo, 2004, pág. 14.

fuerte motivación para aprender, aprenden exigidos por el medio social y laboral.<sup>41</sup>

Según datos del INE, el 65% de la población boliviana es mayor de 15 años, dicha población –que en el Código de la Educación Boliviana de 1955, son identificados como campesinos, obreros, clase media y mujeres; y que actualmente, bajo la categoría de excluidos, se refiere a los mismos pero incluidos los pueblos indígenas originario campesinos, grupos vulnerables o en situaciones de riesgo, y personas con discapacidad– se constituyen en los sujetos potenciales de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas si así lo requiriesen.

### 3.3. La institucionalización de la Educación de Adultos en Bolivia

La Educación de Adultos en Bolivia hoy EPJA, se instituye legalmente con el Código de la Educación Boliviana de 1955, tiempo en que el país se encontraba en un momento de cambio social y fueron aplicados un conjunto de reformas estructurales como producto de la revolución de 1952. Ante los altos índices de población joven y adulta analfabeta (69.5%. Censo: 1950) y de niños y niñas en edad escolar que no accedían a la escuela (83%. Censo: 1950), la nueva Ley extendió la cobertura educativa a lo largo y ancho del país beneficiando, sobre todo, a los sectores sociales más marginados y claramente identificados como: **obreros, campesinos, clase media y mujeres**. Este hecho fue fundamental y se marca como un hito en la historia de la educación boliviana no sólo por la ampliación de la cobertura, sino también porque dio paso a una nueva concepción de la educación como elemento articulador de la sociedad boliviana y como elemento dinamizador del desarrollo nacional<sup>42</sup>.

<sup>41</sup> *Ibid.*

<sup>42</sup> *Ibidem*, pág. 16.

A través de esta norma, el sistema educativo boliviano quedó estructurado en 4 grandes áreas: 1) Educación regular, 2) **Educación de Adultos**, 3) Educación Especial de rehabilitación, y 4) Educación extraescolar y de extensión cultural. En el marco de dicha estructura, se instituyó oficialmente la Educación de Adultos como un área del sistema de la Educación Nacional “*para **suplir la falta de oportunidades en la niñez o adolescencia, reparar las deficiencias de los ciclos primario y secundario y ampliar su nivel cultural y su capacidad de trabajo***”<sup>43</sup>(Énfasis agregado).

Uno de los fines principales de la educación nacional fue “Incorporar a la vida nacional a la grandes mayorías campesinas, obreras, artesanales y de clase media, con pleno goce de sus derechos y deberes, a través de la alfabetización en gran escala y de una educación básica”<sup>44</sup>. La Alfabetización, en el caso de la Educación de Adultos, se constituía en la educación básica y elemental comprendida por: a) el aprendizaje de la lectura y escritura; b) la adquisición de elementos básicos de educación primaria; c) la enseñanza de nociones técnicas de capacitación para la actividad económica<sup>45</sup>. Para llevar adelante las tareas en la educación de adultos, en el Art. 19° del Código, se establecen escuelas de alfabetización, escuelas de enseñanza complementaria, escuelas de enseñanza técnica, y escuelas de aprendizaje y recuperación.

Posteriormente con la Ley de Educación Boliviana de 1973 aprobada por el Decreto Supremo N° 10704, adquiere el rango de parasistema estructurado en grados, ciclos y niveles acelerados, y orientado por planes y programas de estudios semestralizados con jornadas semanales de cinco días, períodos diarios

<sup>43</sup> Código de la Educación Boliviana, 1955 Art. 15°.

<sup>44</sup> *Ibid.* Art.2° Inc. 4

<sup>45</sup> *Ibid.*, Art. 114°

de 40 minutos en el caso de las áreas humanísticas, y planes trimestralizados, según la complejidad de la especialidad en el área técnica. Esta perspectiva graduada acentúa más el **“carácter escolarizado y supletorio”** con el que nació en principio la Educación de Adultos.

### 3.4. Surgimiento de las modalidades de oferta educativa

De la reforma educativa de 1955 en adelante, se tiene que la Educación de Adultos sigue su propia trayectoria paralela a la educación regular o formal. Su desarrollo en los siguientes 50 años abarcará una serie de experiencias (modalidades de atención) planteadas desde el Estado, organizaciones no gubernamentales, la iglesia y otras instancias de la sociedad civil.

Las fuentes consultadas<sup>46</sup> coinciden en señalar como las primeras modalidades de la Educación de Adultos a la Educación Básica Acelerada (EBA), Centro de Educación Media de Adultos (CEMA) y el Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA), pero difieren en cuándo fueron oficializadas legalmente. Unos señalan que fue el 4 de diciembre de 1968 con el D.S. N° 08601<sup>47</sup>, aunque éste en el Art. 55° no se refiere como EBA y CEMA exactamente sino como la Alfabetización, el bachillerato por Madurez y suficiencia además del IBA, como los sistemas a través de los cuales se realiza la Educación de Adultos. En otros señalan que fue a partir de 1970 con el D.S. 09177 que el subsistema de Educación de Adultos, quedó estructurado en sus

modalidades EBA, CEMA, IBA<sup>48</sup>; las dos primeras con un currículum esencialmente humanístico dirigidos a la recuperación del grado de escolaridad y obtención del bachillerato por Madurez y Suficiencia, y el IBA con su oferta de capacitación técnica a nivel de Mano de Obra Calificada.

Dicha estructura acompañada de objetivos, niveles y ciclos, queda claramente definida recién en la Ley de Educación Boliviana de 1973 en los Arts. 26° y 62° al 66°, en los que también se refieren a los Centros Integrados de Alfabetización y Educación Básica Acelerada como modalidad del parasistema de Educación de Adultos.

Los Centros Integrados (CI) y el Centro de Educación Técnica Humanística Agropecuaria (CETHA), son otras dos modalidades que surgen en la década de los 70. La Ley Educativa de 1973, si bien ya se hace referencia a los CI, documentos oficiales del Viceministerio y Dirección General de Educación Alternativa (2004), señalan que es en 1975 que se crean como formas experimentales y recién en 1988 se oficializa su reglamentación mediante R.M. N° 2052. Esta modalidad (CI) representa el primer intento de unificación de las modalidades ya existentes (EBA, CEMA, IBA) con el objetivo de ofertar una formación integral técnico-ocupacional y humanístico-científica a nivel de Bachillerato y de formación de técnicos básico y técnicos auxiliares, dirigida a poblaciones urbano-marginales y rurales. Adopta una estructura multifuncional y polivalente; multifuncional por su enfoque de educación integral y polivalente, porque la formación propuesta adquiere su equivalencia con el sistema educativo regular y porque los docentes asumen dos o más funciones de acuerdo a los requerimientos del Centro.<sup>49</sup>

<sup>46</sup> VEA/DGEA-AAEA. Curso abierto de capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos (2004); Código de la Educación Boliviana de 1955; MEC-AAEA. Wilfredo Limachi “Manual para la Transformación Curricular de la Educación de Adultos”, CD interactivo, 2004; Reglamento de EBA, CEMA e IBA y Reglamento de C.I. de 1988; Ley de Educación Bolivia de 1973.

<sup>47</sup> VEA/DGEA-AAEA. Wilfredo Limachi “Manual para la Transformación Curricular de la Educación de Adultos”, CD interactivo, 2004.

<sup>48</sup> Reglamento para Centros Integrados. Marco situacional de la Educación de Adultos, 1988 disponible en [www.oei.es/quipu/bolivia/boli13](http://www.oei.es/quipu/bolivia/boli13)

<sup>49</sup> *Ibid.* Arts. 2° y 4°.

Asimismo en 1978, se reconoce legalmente el funcionamiento del Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA) “Tupac Katari” ubicado en la localidad de Qurpa, Provincia Ingavi del departamento de La Paz. Es una propuesta experimental de la Iglesia Católica amparada en la R.M. N° 853, que surge en respuesta a las necesidades del sector campesino y se constituye en un hito histórico de la Educación de Adultos por sus aportes cualitativos como ser: currículum integrado, calendario escolarizado al ritmo socio-económico de la región, metodología participativa; enfoque de educación de adultos, de educación popular y en el trípode de contenidos “pensar crítico, saber útil y hacer productivo”.<sup>50</sup> El éxito de sus inicios llevaron a la creación de replicas en diferentes regiones del país y es desde entonces que se consolida como una modalidad más de la Educación de Adultos en Bolivia.

Finalmente a principios de los años 80 aparecen los Centros de Desarrollo Integral de la Comunidad Rural (CEDICORs), impulsados desde el Sistema de Educación Rural, para desarrollar acciones de Alfabetización, Educación de Adultos y Educación Comunitaria. También “En esta misma época se establece como entidad autónoma el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP) con el objetivo de desarrollar acciones para reducir los índices de analfabetismo”<sup>51</sup>.

Como se advierte, el crecimiento acelerado de las modalidades de la oferta educativa desde la década de los 50 a los 80, presentan un panorama un tanto disgregado de acciones educativas en el ámbito rural como en el urbano donde se empiezan a evidenciar formas diversas de estructura curricular en algunos casos tendientes básicamente a la formación humanística (EBA-CEMA), otros sólo a la formación

técnica (IBA), más adelante se da la conjunción de ambos a través de ofertas humanístico-técnicas (CI-CETHA-CEDICOR) de modo que la formación técnica fue cobrando matices y adecuándose a los diferentes contextos y necesidades de la población adulta. En el caso del ámbito urbano la oferta tiende a orientarse hacia las especialidades manuales, domésticas y de servicio; por el contrario en el ámbito rural, al desarrollo productivo aunque las manualidades también están presentes como opción de capacitación y formación para las mujeres.

Por otro lado, es importante señalar que si bien la revisión minuciosa de las normas establecidas permitieron una reconstrucción de la institucionalización y la consolidación de la Educación de Adultos en Bolivia, es también a partir de estos documentos y de otros pronunciamientos de la sociedad civil<sup>52</sup> que se advierte que tanto la Educación de Adultos como sus diferentes modalidades, surgen a raíz de las demandas nacionales y las demandas de la población marginada del sistema educativo nacional.

Las ofertas educativas se originan como propuestas experimentales adaptadas a las necesidades de formación de los jóvenes y adultos entre ellos: analfabetos excluidos del sistema de educación regular, trabajadores, obreros, padres de familia y población en situaciones de pobreza que demandan una formación y capacitación que les permita superar sus condiciones de vida. De acuerdo a la normativa expuesta, se advierte que las diferentes modalidades (EBA, CEMA, IBA, CI, CETHA) se legitiman mucho tiempo antes de su reglamentación oficial y, estas últimas, se dan con el objetivo de regular el buen funcionamiento de las Unidades educativas para adultos, especialmente en el cumplimiento de fines y objetivos, distribución de carga horaria y acreditación respectiva previo cumplimiento de planes de estudio del área<sup>53</sup>.

<sup>50</sup> Revista Machaq Amuyt'awi. Currículum del CETHA-QURPA. CEE, 1993.

<sup>51</sup> VEA/DGEA-AAEA. Curso Abierto de Capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos, 2004, pág. 19.

<sup>52</sup> Congresos de Educación del Magisterio (1970 y 1979), Congreso de Educación de la COB (1988), Congreso Educativos de la Iglesia Católica (1993)

<sup>53</sup> Ibid, CI, 1988

Por tanto el proceso de institucionalización y consolidación de la Educación de Adultos en Bolivia, permite extraer dos hipótesis al respecto: **1) No es la norma la que genera las modalidades y ofertas en la Educación de Adultos, sino la dinámica social y educativa a la cual la norma tiende a adaptarse para oficializar su legal funcionamiento; 2) “Las experiencias educativas superan el ámbito regulatorio de la EPJA en cuanto a currículum, organización pedagógica y estructura institucional, mientras que la norma sólo se actualiza en el ámbito del funcionamiento administrativo de los centros”<sup>54</sup>.**

### **3.5 La re-organización de las modalidades de Educación de Adultos en Centros de Educación Alternativa (CEAs)**

La Transformación Curricular y la Reorganización Administrativa de los Centros de Educación de Adultos son dos medidas complementarias que se orientan hacia un mismo fin y responden a un proceso mayor de reflexión, debate, experimentalidad y consenso sobre aspectos centrales y desafiantes en la Educación de Adultos.

La reorganización administrativa supone: la re-nuclearización de Centros y sub-centros de educación de adultos en Centros de Educación Alternativa, reorganización de las modalidades en EPA, ESA y ETA; incorporación de la alfabetización a la educación primaria, optimización de recursos humanos y la incorporación de los CEAs en las políticas de desarrollo local y municipal.

Las bases para una reorganización de las modalidades

<sup>54</sup> En Hacia la Nueva Institucionalidad de los CEAs, V. Limachi, 2006.

de Educación de Adultos en Centros de Educación Alternativa (CEA), surgen y se van delineando de manera progresiva en el proceso de experimentalidad que se inicia en 1994, con 16 Centros de Educación de Adultos, con el objeto de sistematizar los procesos “académico-curriculares, técnico-administrativos, jurídico-normativos y económico-financieros”<sup>55</sup>, desarrollados en un marco de convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA) que data desde 1986 y es renovado periódicamente para el “servicio de asesoramiento y financiamiento a diferentes programas del área de Educación de Adultos”.

La necesidad de articulación de las diferentes modalidades de Educación de Adultos no es reciente, ya que se tienen antecedentes de un primer intento cuando se crean los Centros Integrados en la década del 70 al 80; en ese sentido, puede señalarse que la nueva concepción educativa y el carácter integral y nuclearizado de los CEAs responde a una demanda histórica de la Educación de Adultos que busca desarrollar una oferta integral para cubrir los intereses y necesidades de la población joven y adulta marginada del sistema educativo regular, y dar respuesta a las exigencias de desarrollo frente a los cambios sociales, políticos, culturales y medioambientales que se viene produciendo a nivel mundial con efectos en lo regional y local. Esta propuesta de transformación curricular, puede ser entendida “como una nueva institucionalidad y cambio de mentalidad hacia la concepción educativa alternativa, flexible, óptima y eficaz.”<sup>56</sup>

<sup>55</sup> VEA/DGEA-AAEA. Curso Abierto de Capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos, 2004, pág. 19

<sup>56</sup> *Ibidem*, pág. 27.



## **II. SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN BOLIVIA**

# WARISATA TUKUYPAD



GOBIERNO REGIONAL  
Cusco  
Servicio Departamental de Educación

En cumplimiento del artículo 11 de la Constitución Política del Perú y la Ley N° 28011 en el marco de la Ley N° 28011 se otorga el premio al docente en el presente:

*Mostrador de Docentes*  
En Humanidades  
**ROXANA QLEDA FLORES**

El presente premio se otorga en reconocimiento a su valioso aporte en el aula y su dedicación por la educación de los niños y niñas.

La PUA

10



## **I. Quiénes son las personas jóvenes y adultas en el contexto de Bolivia**

### **I.1 Población**

La realidad boliviana presenta características peculiares por su composición poblacional, diversidad cultural, estructura organizativa, desarrollo económico, práctica política y otros; todos ámbitos muy diversos y complejos de abordarlos en su integridad aunque necesarios para lograr una mirada más global de la situación y problemática educativa.

En el capítulo anterior se identificó al sujeto educativo de la EPJA desde una perspectiva jurídica que toma como criterio principal la edad seguida de la condición educativa, pero aborda muy poco la condición social, económica y cultural que son otros aspectos que caracterizan a esta población. En este segmento se abordan tales aspectos señalando indicadores que reflejan más claramente la identidad y situación de esta población en el contexto del país.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística (INE) de Bolivia en el 2001, la población alcanzó a 8.274.325 habitantes, cifra que se incrementó a 10.627.269 como estimación de las proyecciones realizadas para los años 2007, 2008 y 2009. De esta población aproximadamente el 68% se encuentran en el eje troncal La Paz, Cochabamba y Santa Cruz seguidos por Potosí, Chuquisaca, Tarija, Beni, Oruro y Pando.

De la misma fuente se conoce que la tasa de crecimiento registrada desde el año 2005 al 2010 ha tenido un descenso del 1,93%, dato que resulta relevante ya que señala la tendencia de un crecimiento de población más controlado, el cual puede deberse a diferentes razones entre ellas que las familias ya no proyectan tener más de dos hijos (por cada una) a fin de garantizarles todas las condiciones para una vida con oportunidades, o bien empiezan a optar por no tener más hijos, hecho que puede evidenciarse claramente en la reducción del número de familias que tienen más de cuatro hijos.

El crecimiento de población entre 0 y 14 años según estimaciones para el año 2010, alcanzó el 35%, en tanto que la población comprendida de 15 años y más el 65% respecto al total de la población; estos datos comparados con las proporciones del año 2005, señalan un cambio considerable ya que se advierte un crecimiento en el porcentaje de la población mayor de 15 años con predominancia de mujeres y una disminución de la población entre 0 y 14 años de edad con predominancia de varones, tal como lo refleja el siguiente cuadro.

**Cuadro.2.1.1.** Crecimiento poblacional por grupos de edad, período 2005-2010, expresado en porcentaje.

EDAD	2005			2006			2007		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
0 - 14 años	38.02%	38.89%	37.17%	37.62%	38.47%	36.78%	37.18%	38.01%	36.36%
15 en adelante	61.98%	61.11%	62.83%	62.38%	61.53%	63.22%	62.82%	61.99%	63.64%
<b>Total</b>	<b>100.00%</b>								
EDAD	2008			2009			2010		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
0 - 14 años	36.72%	37.53%	35.92%	36.26%	37.05%	35.48%	35.82%	36.59%	35.05%
15 en adelante	63.28%	62.47%	64.08%	63.74%	62.95%	64.52%	64.18%	63.41%	64.95%
<b>Total</b>	<b>100.00%</b>								

Fuente: INE. Bolivia: Población total proyectada, por años calendario y sexo, según edades simples, 2005 – 2010

## 1.2. Lengua y cultura

Los indicadores de crecimiento poblacional son un referente para saber cuántos somos, sin embargo no nos permite saber quiénes y cómo somos, de ahí la importancia de abordar estos dos aspectos, ya que Bolivia tiene una rica variedad lingüística producto de su condición multicultural, pese a que el idioma con mayor predominancia según el Censo 2001 es el castellano utilizado por un 88.4% de la población.

Las reformas a la Constitución de 1994 y 1995, mostraron avances en cuanto al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística en el país, pero es recién con la última Constitución Política del Estado aprobada en el año 2009 que se reconoce como idiomas oficiales del país al castellano y a todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos como son el aymara, araona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, chimán, ese eja, guaraní, guarasu'we, guarayu, itonama, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pacawara, puquina, quechua, sirionó, tacana, tapiete, toromona, uru-chipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco<sup>57</sup>, de las cuales las más habladas serían el Quechua, por el 28% de la población en los departamentos de Cochabamba, Chuquisaca y Potosí; el Aymara, por 18% de la población en los departamentos de La Paz y Oruro y el Guarani por el 1% de la población en el departamento de Santa Cruz y en la región de Gran Chaco<sup>58</sup>.

<sup>57</sup> Constitución Política del Estado, Art. 5

<sup>58</sup> INE. Censo de población y vivienda 2001.

En cuanto a la composición étnica, Bolivia se caracteriza por ser el país con mayor población indígena en América del Sur y de toda América, le seguirían Guatemala con el 39.5% (Censo 2002), Panamá con el 10% (Censo 2000), México con el 7.9% (Censo 2000) y Ecuador con el 6.8% (Censo 2001).<sup>59</sup>

Según datos del Censo 2001 para el país, bajo criterio lingüístico, los porcentajes de población que hablan lenguas diferentes al castellano alcanza al 49% de la población lo cual significaría que la población indígena es menor a la población no indígena y al comparar este dato con los Censos de 1976 y 1992, se comprueba que con el tiempo esta población ha tendido a reducirse. Sin embargo, con la incorporación de la variable de “pertenencia” que designa a “pueblo” y tiene relación directa con la identidad, se entiende que el 69% de la población es de origen indígena porque se adscribe y/o se identifica con una raíz cultural aunque no hable la lengua de la cultura.

### 1.3. Emigración y Migración

#### ➤ Emigración

Se calcula que por lo menos 2.5 millones de bolivianos<sup>60</sup> salieron del país en busca de mejores oportunidades de vida, este porcentaje, teniendo en cuenta la proyección sobre población para el 2010 del INE, representaría el 25% del total de los bolivianos. Como causas de la migración se señalan de manera coincidente a la práctica de políticas públicas desacertadas de los diferentes gobiernos y a la explotación de los recursos y riquezas del país por empresas transnacionales que dejaron a Bolivia no sólo en una quiebra económica, sino también moral<sup>61</sup> ya que a pesar de la explotación laboral a que son sometidos, la discriminación y las múltiples formas de maltrato, miles y miles de bolivianos siguen cruzando las fronteras en busca de mejores oportunidades y con la convicción de no retornar al país mientras no logren sus objetivos.

La emigración tiene un alto costo social, los efectos más percibidos van desde el despoblamiento rural y urbano, el tráfico de personas, la desintegración familiar y otros asociados como la vagancia infantil y juvenil, la deserción escolar o bajo rendimiento en los estudios, embarazos precoces, violaciones, adicciones, consumo de bebidas alcohólicas y finalmente la formación de pandillas juveniles integradas por los “hijos de las remesas”.<sup>62</sup>

Según datos del Servicio Nacional de Migración de Bolivia (SENAMIG), el año 2008 se han expedido un total de 67.385 pasaportes a nivel nacional, en su mayoría en el departamento de Santa Cruz (24.442), seguida de

---

<sup>59</sup> Población indígena de América Latina: perfil socio demográfico en el marco de la CIPD y de las Metas del Milenio. CELADE-CEPAL, 2005 en <http://www.eclac.cl/celade/noticias/paginas/7/21237/delpopolo.pdf>

<sup>60</sup> Instituto Boliviano de Comercio Exterior (IBC). Bolivia: Migración, Remesas y Desempleo. Publicación N° 159, Santa Cruz de la Sierra, Enero-Febrero, 2008 disponible en: [www.ibce.org.bo/ComExt/comext159.pdf](http://www.ibce.org.bo/ComExt/comext159.pdf)

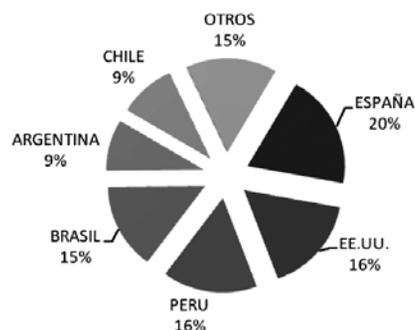
<sup>61</sup> Jorge Mondaca Plaza. Migración laboral y flujos migratorios. CIDIL-Bolivia en MIRADAS SOBRE LA MIGRACIÓN BOLIVIANA: Aportes para el informe sobre Migraciones. Capítulo Boliviano de Derechos Humanos Democracia y Desarrollo, 2007.

<sup>62</sup> *Ibidem*, pág.26.

Cochabamba (18.718), La Paz (16.101) y Oruro (2.477).<sup>63</sup> De esta cifra, 34.321 que equivale al 51% de los pasaportes fueron requeridos para mujeres y 10.027 para menores de edad. El cuadro a continuación nos refleja la emigración durante ese año a los siguientes países.

**Cuadro.2.1.2.** Emigración de ciudadanos bolivianos por país de destino, gestión 2008

PAIS DE DESTINO	CANTIDAD
ESPAÑA	17.669
EE.UU.	14.809
PERU	14.248
BRASIL	13.280
ARGENTINA	7.918
CHILE	8.550
OTROS	13.761
<b>TOTAL</b>	<b>90.235</b>



Fuente: SENAMIG-2008

Según los datos el 36% de la población que salió del país tuvo como destino España y Estados Unidos, el 33% se fue a países vecinos con preferencia Brasil, seguido de Argentina y Chile, y el 15% restante se dividió entre Costa Rica, Alemania, República Dominicana, y China.<sup>64</sup> Si bien la emisión de pasaporte no es un indicador para señalar la emigración hacia los países señalados, el flujo de entradas y salidas registrado durante ese año si puede darnos mayores indicios sobre el tema.

A pesar de que el informe del SENAMIG, señala que la gestión 2008 se caracterizó por una gran cantidad de ciudadanos bolivianos que retornaron al país después de realizar diferentes actividades como ser turismo, estudios y/o trabajo; los datos del flujo migratorio nacional que se presentan a continuación revelan que fueron más las salidas registradas entre los meses de enero a abril, que los ingresos, llegando a establecer una diferencia hasta el mes de diciembre de 145.055 ciudadanos/as que no habrían retornado al país durante ese año, cifra que podría elevarse considerando la dificultad de llevar un registro preciso de las salidas sobre todo de aquellas realizadas de manera clandestina.

<sup>63</sup> Ministerio de Gobierno, Viceministerio de Régimen Interior y Policía. Memoria SENAMIG, 2008.

<sup>64</sup> Ibidem



**Cuadro.2.1.3.** Flujo migratorio por mes, según datos de puestos fronterizos y aeropuertos de uso internacional, 2008.

MES	INGRESO	SALIDA	DIFERENCIA
ENERO	70.602	87.621	17.019
FEBRERO	46.127	64.869	18.742
MARZO	43.336	63.207	19.871
ABRIL	44.427	58.611	14.184
MAYO	43.117	54.104	10.987
JUNIO	48.917	58.322	9.405
JULIO	65.686	74.507	8.821
AGOSTO	38.180	44.539	6.359
SEPTIEMBRE	42.197	51.916	9.719
OCTUBRE	38.431	49.062	10.631
NOVIEMBRE	44.801	54.032	9.231
DICIEMBRE	44.889	54.975	10.086
<b>TOTAL</b>	<b>570.710</b>	<b>715.765</b>	<b>145.055</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos de informe SENAMIG, 2008.

### ➤ Migración

De igual manera el proceso migratorio campo-ciudad sigue creciendo, el INE ha presentado datos estimados para el 2009 que señalan que el 66% de la población vive en el área urbana y el 34% en el área rural<sup>65</sup>. Alrededor de un cuarta parte de la migración rural-urbana que sucede en nuestro país se debe a que las familias buscan acceder a las ofertas de educación que brindan los centros poblados. Un dato, aunque no es el más actual pero que si nos orienta, señala que alrededor del 70% de este grupo de migrantes asistió a la escuela a recibir educación regular y de este grupo cerca del 40% asistieron al nivel primario, mientras que el 33% recibió educación superior y sólo el 7.5% fueron acogidos por la educación de adultos y otros cursos.

<sup>65</sup> Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. Programa de apoyo al Sistema Nacional de Educación Alternativa de Bolivia (PREABOL): La Educación de Jóvenes y Adultos en Bolivia, 2010, pág. 21.



**Cuadro. 2.1.4.** Nivel de educación recibido por los migrantes rural-urbanos que buscan educación

Nivel Educativo en el que se matricularon	Número	%
Inicial	905	1.9
Primaria	18.284	38.9
Secundaria	13.057	27.8
Educación Superior	11.188	32.7
Educación para adultos y Otros Cursos	3.570	7.5
<b>Total</b>	<b>47.004</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta MECOVI.

Estos datos nos muestran algunos aspectos interesantes debido a que **la población no sólo busca mejorar sus oportunidades de empleo sino también migra en busca de servicios educativos** que les ayude a conseguir un trabajo mejor remunerado y más estable, asimismo existe un cambio en la visión respecto a sus familias por lo que las trasladan al área urbana suponiendo que a través de una mejor educación tendrán mayores posibilidades de mejorar sus ingresos.

#### 1.4. Pobreza

El Cuadro.2.1.5., reporta que **el 60% de la población en el país son considerados pobres**, en el caso del área rural el índice de pobreza está por encima del 75% y para el área urbana próxima al 50%, las cifras son alarmantes. Estudios recientes demuestran que Bolivia es uno de los países más pobres de la región y que la brecha de pobreza actual ha superado a Brasil, que era considerado el país con mayor desigualdad entre ricos y pobres.

**Cuadro.2.1.5.** Indicadores de pobreza según área geográfica, período 1999-2007

INDICADORES	UNIDAD DE MEDIDA							
		1999	2000	2001	2002	2005	2006	2007
<b>BOLIVIA (a)</b>								
Incidencia de pobreza (FGT <sub>0</sub> )	Porcentaje	63.47	66.38	63.12	63.33	59.63	59.92	60.10
Brecha de pobreza (FGT <sub>1</sub> )	Porcentaje	35.99	40.16	34.55	34.88	33.30	32.39	30.52
Magnitud de pobreza (FGT <sub>2</sub> )	Porcentaje	25.62	29.31	23.88	24.24	23.36	21.79	20.11
Población total	Personas	8,000,798	8,274,803	8,248,404	8,547,091	9,366,312	9,600,809	9,850,513
Población pobre	Personas	5,078,106	5,492,814	5,206,393	5,412,566	5,584,772	5,752,902	5,919,766
<b>Área Urbana (a)</b>								
Incidencia de pobreza (FGT <sub>0</sub> )	Porcentaje	51.36	54.47	54.28	53.91	48.18	50.27	50.90
Brecha de pobreza (FGT <sub>1</sub> )	Porcentaje	22.19	25.40	24.60	23.81	20.25	21.81	21.23
Magnitud de pobreza (FGT <sub>2</sub> )	Porcentaje	12.75	15.36	14.65	13.76	11.14	12.22	11.66
Población total	Personas	5,035,535	5,268,526	5,148,771	5,330,045	6,001,837	6,065,496	6,418,450
Población pobre	Personas	2,586,251	2,869,766	1,682,481	2,873,265	2,891,635	3,049,317	3,266,991
<b>Área Rural (a)</b>								
Incidencia de pobreza (FGT <sub>0</sub> )	Porcentaje	84.00	87.02	77.69	78.80	80.05	76.47	77.29
Brecha de pobreza (FGT <sub>1</sub> )	Porcentaje	59.37	65.39	50.95	53.08	56.58	50.55	47.90
Magnitud de pobreza (FGT <sub>2</sub> )	Porcentaje	47.43	54.62	39.10	41.44	45.16	38.22	35.92
Población total	Personas	2,965,263	3,006,277	3,099,633	3,217,046	3,364,475	3,535,313	3,432,063
Población pobre	Personas	2,490,821	2,616,062	4,000,080	2,535,037	2,693,137	2,703,585	2,652,775

Fuente: INE

Nota: Corresponde a indicadores obtenidos por el método de la línea de la pobreza, calculados a partir del ingreso. No se calcularon estos indicadores para la encuesta continua de hogares 2003 – 2004, por tanto no existe información para este periodo

(a) No se incluyen empleados/as del hogar, ni parientes de los/as empleados/as del hogar.

Agravantes de la pobreza son la falta de empleos y el incremento del desempleo por año, como también los niveles de ingresos en la población económicamente activa. Según datos del Censo 2001, del total de población en edad de trabajar sólo el 64,7% forma parte de la población económicamente activa (PEA), de ésta población aproximadamente

el 90% se mantiene ocupada y el resto forma parte de la población desocupada, este comportamiento se habría mantenido a lo largo del período 1999-2007.

En la población económicamente activa son más los hombres y en la población desocupada son más las mujeres, contrariamente a lo que sucede en la población económicamente inactiva (PEI) donde son más las mujeres que realizan trabajos temporales. En el **65% de la PEA**, que **cuenta con una fuente de trabajo** ya sea estable o temporal, el nivel de ingresos varía considerablemente; entre los trabajos mejor remunerados estarían la explotación de minas y canteras, la administración pública, defensa y seguridad social, y la prestación de servicios sociales y de salud, áreas en el que los ingresos oscilan entre los 2.013 a 3.395 Bs.; contrariamente **la agricultura, ganadería y caza serían las actividades económicas peor remuneradas desde 127 a 309 Bs, por mes**. Esta desigualdad de los ingresos se hace más evidente en la disgregación de actividades por género que de manera general muestra que en casi todas las actividades económicas registradas **los hombres son mejor pagados que las mujeres** y las diferencias alcanzan en algunos rubros hasta el 50% (INE: 1997-2007).

Los ingresos percibidos dependen de la actividad económica realizada, es decir del tipo de trabajo. Conclusiones de un estudio realizado sobre la estratificación y calidad del empleo en Bolivia el año 2009 señala que, las probabilidades para el acceso a un trabajo considerado bueno (entre trabajadores asalariados e independientes) depende del grado de instrucción, edad, sexo, área de residencia, condición social y cultural, y número de horas trabajadas en la semana<sup>66</sup>. Sobre este último, datos de la Encuesta Integrada de Hogares (EIH) del año 2007 señala que, la mayor parte de la población mayor de 15 años de edad que genera ingresos como empleados en instituciones privadas, trabaja 6 días de la semana; en cambio, en el caso de los trabajadores por cuenta propia que son la mayoría, su actividad económica les consume los 7 días de la semana razón por la cual no tienen tiempo para realizar actividades adicionales que no sea el generar ingresos para la atención de sus necesidades básicas de sobrevivencia.<sup>67</sup>

Estos son hechos alarmantes ya que sólo un 35% de las personas cumpliría con las 8 horas de trabajo establecidas según las normas laborales, otros 35% de las personas trabajan por encima de las 8 horas llegando incluso a trabajar entre 10 y 15 horas o más al día, y finalmente un 30% no llega a las 8 horas de trabajo por falta de un empleo estable. En resumen, de acuerdo a los obtenidos de la EIH (2007), **el 65% de la población encuestada podrían ser considerados como sujetos vulnerables** y estarían siendo afectados varios de sus derechos el principal, el derecho a tener un trabajo digno y con una justa remuneración.

---

<sup>66</sup> Elizabeth Jiménez Zamora. Estudio sobre la estratificación y calidad del empleo en el mercado de trabajo de Bolivia. Documentos de Trabajo, PNUD, 2009.

<sup>67</sup> Encuesta Integrada de Hogares (EIH) del año 2007

## I.5. Población vulnerable

La vulnerabilidad puede ser aplicada a diferentes ámbitos de la vida de las personas, en el contexto de la educación son consideradas como poblaciones vulnerables a las personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias (factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos, emocionales o psicosociales, etc) se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo.<sup>68</sup> Bajo esa concepción, en Bolivia podemos considerar como población vulnerable además de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, las mujeres, niños/as y analfabetos, a la población afro descendente, las personas con discapacidad, los privados de libertad y las personas con VIH/SIDA.

### ➤ Población Afro descendiente

Publicaciones del *CIA World Factbook*, señala que los afro-descendientes sumarían aproximadamente unos 28.000 habitantes, situados principalmente en las provincias Nor y Sud Yungas del departamento de La Paz. Actualmente no se tienen datos precisos de cuántos son por la falta de atención que se brinda a esta población, y más aún porque fueron excluidos en el Censo de población y vivienda en el 2001 donde quedaron reducidos a la categoría “Otros” en la pregunta respecto a la pertenencia etno-lingüística. Algunos avances se produjeron con la nueva Constitución Política de 2009, que incluyó a la cultura Afro boliviana como parte de los pueblos de la nación boliviana y le reconoció los mismos derechos económicos, sociales, políticos y culturales como pueblo indígena originario campesinos<sup>69</sup>.

### ➤ Personas con Discapacidad

Similar a lo que pasa con los afro-bolivianos sucede con las personas con discapacidad; en el país no se tienen datos precisos de cuántos son, sólo estimaciones que no permiten ver al conjunto de este grupo poblacional y sus necesidades. Los datos más referidos en los escasos documentos consultados hacen referencia al Censo 2001, en el que se empadronaron a 1.977,665 hogares particulares de los cuales se registro la presencia de al menos una PCD física, sordomuda o ceguera en 61.145 hogares, lo que representaría al 3,09% de los hogares.<sup>70</sup>

A la fecha la fuente más actualizada vendrían a ser los datos estadísticos del programa de Registro Único Nacional de Personas con Discapacidad PRUN-PCD y del proyecto Misión Solidaria Moto Méndez, presentados en el mes de julio del 2010 en la ciudad de La Paz, con la presencia de la Ministra de Justicia, Nilda Copa, según una nota publicada en la [página web del Ministerio de Justicia](#).

<sup>68</sup> Ministerio de Educación Nacional/Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. Documentos sobre Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá-Colombia, 2005.

<sup>69</sup> Art. 31°, párr. II. CPE, 2009..

<sup>70</sup> Feliza Ali Ramos-COORDINADORA DE DISCAPACIDAD (s/d). Documento Orientación Básica sobre Discapacidad en el contexto boliviano.

Los datos más relevantes indican que la tasa de discapacidad en Bolivia alcanza el 23,4% de la población; asimismo, se identificó a 56.932 personas con discapacidad en Bolivia y de este total sólo se encuentran carnetizados 13.902 personas. El registro se habría realizado tomando en cuenta el tipo de discapacidad entre ellos se menciona: visceral, mental, visual, múltiple, auditivo, intelectual y físico motor.<sup>71</sup> Otra nota publicada por la ONG World Vision España que viene trabajando con proyectos de desarrollo en la zona del Chaco boliviano en el departamento de Santa Cruz, señala que la institución llamó la atención sobre la invisibilidad de miles de niños con discapacidades en Bolivia y que sólo en el municipio de Macharetí viven 83 niños discapacitados escondidos en sus casas y sin asistir a la escuela, ya que en la zona existe todavía la creencia de que no pueden ser vistos porque son una vergüenza para las familias. Estos niños representarían al 4% de la población total en Machereti, un porcentaje muy elevado debido a que las madres no cuentan con los alimentos necesarios durante el embarazo ni con la asistencia sanitaria adecuada al dar a luz, según declaraciones de Charo Izquierdo, responsable del departamento de proyectos de World Vision España<sup>72</sup>.

En general se advierte que aun no existe una política clara para la atención a esta población, aunque la nueva Constitución y Ley Educativa “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, bajo el principio de la inclusión, les reconocen varios derechos entre ellos a un trabajo digno y a la educación.

#### ➤ Personas privadas de libertad

Estudios, artículos, y otras publicaciones sobre la educación de personas privadas de libertad en Bolivia, señalan que la población penitenciaria en el país alcanza a 6.651 personas<sup>73</sup> y que 800 jóvenes entre 16 a 21 años estarían recluidos en los diferentes recintos en todo país de los cuales el 90% se hallan en forma preventiva sin sentencia ejecutoriada con la incertidumbre de cuál será su suerte<sup>74</sup>. De esta manera se entiende que toda esta población vive en contextos de limitación en el ejercicio de los demás derechos debido a que el sistema penitenciario en Bolivia se ha caracterizado por la precariedad de las condiciones de los centros penitenciarios en cuanto a infraestructura, atención en salud, educación, alimentación y otros que son fundamentales para la vida, la convivencia, y la reinserción en la sociedad.

## 1.6. Analfabetismo y Alfabetización

#### ➤ Analfabetismo

Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2001), el analfabetismo en Bolivia alcanzaba al 13.6% de la población mayor de 15 años de edad, de este porcentaje la mayoría es población que se encuentra en el área rural afectando en su mayoría a las mujeres. A pesar de que existe un descenso en la tasa de analfabetismo durante el período 1999-2008, alcanzando en este último año al 11.6%, la cifra en valores absolutos tienden a mantenerse

<sup>71</sup> Nota de prensa. Ministra de Justicia resaltó datos lanzados por el PRUN-PCD y proyecto Moto Méndez en [www.justicia.gob.bo/index.php/cdp/notas-de-prensa/52-antiores/265-ministra-de-justicia-resalto-datos-lanzados-por-el-prun-pcd-y-proyecto-moto-mendez](http://www.justicia.gob.bo/index.php/cdp/notas-de-prensa/52-antiores/265-ministra-de-justicia-resalto-datos-lanzados-por-el-prun-pcd-y-proyecto-moto-mendez)

<sup>72</sup> Artículo disponible en: [www.eldeber.com.bo](http://www.eldeber.com.bo), con acceso el 30 de agosto de 2011.

<sup>73</sup> Wilfredo Limachi. Estudio sobre la Educación de personas jóvenes y adultas en establecimientos penitenciarios. AAEA, 2010.

<sup>74</sup> Dennise Hanna. Artículo Sobre la Educando a jóvenes para la reinserción social, en Revista Alternativa N° 10, 2009.

en aproximadamente 1 millón de analfabetos, cifra que podría presentar variaciones considerables si a ella se incorporan los datos del analfabetismo funcional.<sup>75</sup>

**Cuadro.2.1.6.** Tasa de analfabetismo corregida de la población de 15 o más de edad por sexo, área y grupo de edad (Censo 2001)

Área	Población de 15 años o más de edad			Población de 15 años o más que no sabe leer ni escribir			Tasa de analfabetismo			Diferencia mujeres/hombres
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	
Bolivia	5.227.980	2.671.209	2.556.771	710.065	525.537	184.582	13.6%	19.7%	7.2%	12.5%
Área urbano	3.373.844	1.774.086	1.599.757	223.549	181.085	42.465	6.6%	10.2%	2.7%	7.6%
Área rural	1.854.137	897.123	957.014	486.516	344.453	142.063	26.2%	38.4%	14.8%	23.6%

Fuente: Informe General Plan Nacional de Alfabetización 2007-2015 presentado ante la OEI.

➤ Alfabetización

Se entiende por población alfabetizada aquella que cuenta con capacidades para leer y escribir en una determinada edad. De acuerdo a datos de fuentes extranjeras, la tasa de alfabetización para el año 2009 ha crecido en tres puntos porcentuales respecto al año 2000, llegando a un 86.7% el alfabetismo en Bolivia.<sup>76</sup>

Por su lado el Sistema de Información Educativa (SIE) del Ministerio de Educación, señala que la tasa de matriculación en el nivel primario de niños/niñas alcanzó al 90% en el 2008, presentando un descenso de casi el 3% respecto a la tasa del 2006; esta disminución de la matrícula también se hace presente en el nivel secundario cuya tasa se encontraría por debajo del 55%.<sup>77</sup> A pesar de los avances considerables en cuanto al acceso y cobertura de la educación primaria, los niveles de abandono y repitencia por bajo rendimiento siguen siendo problemas que impiden el disfrute del derecho a una educación con calidad de miles de niños, niñas y adolescentes en el país.

En el caso de la población mayor de 15 años, un análisis más exhaustivo por área y género señala que la brecha de alfabetización entre hombres y mujeres en el área rural se hace muy notoria, en cambio en el área urbana la brecha es pequeña, sin embargo, al hacer una suma de las áreas urbana y rural notamos que la diferencia entre el nivel de alfabetización de los hombres supera en 10 puntos porcentuales al de las mujeres, lo cual puede deberse principalmente a las características sociales de convivencia en la sociedad boliviana.

<sup>75</sup> Jaime Canfux, Tamara Liendo, David Mora y otros. Experiencias sobre el Programa Nacional de Alfabetización en Bolivia. Informe de ideas e impacto sobre el Programa "Yo sí puedo", 2008, págs. 44-46.

<sup>76</sup> CIA World Factbook, en : [http://www.indexmundi.com/es/bolivia/tasa\\_de\\_alfabetizacion.html](http://www.indexmundi.com/es/bolivia/tasa_de_alfabetizacion.html)

<sup>77</sup> Wilson Jimenez y Miguel Vera. Población indígena y diferencias en el acceso a la Educación Primaria en Bolivia. Programa FOCAL, 2010, pág. 4.5.

**Cuadro. 2.1.7.** Tasa de alfabetismo según idioma materno en población de 15 años y más

ÁREA Y SEXO	2007			2008		
	Total	Idioma nativo	Idioma no nativo	Total	Idioma nativo	Idioma no nativo
Hombres	96.0	91.6	98.2	95.0	89.7	97.6
Mujeres	86.0	67.9	95.3	86.9	69.4	95.9
<b>Área Urbana</b>	<b>95.9</b>	<b>87.4</b>	<b>98.1</b>	<b>95.8</b>	<b>85.8</b>	<b>98.1</b>
Hombres	98.8	97.0	99.3	98.2	94.7	98.9
Mujeres	93.4	79.5	96.9	93.8	78.4	97.4
<b>Área Rural</b>	<b>80.0</b>	<b>72.9</b>	<b>90.8</b>	<b>79.9</b>	<b>74.9</b>	<b>89.8</b>
Hombres	90.3	88.1	93.4	88.4	86.9	91.3
Mujeres	70.7	60.2	88.1	72.0	63.9	88.2
<b>TOTAL</b>	<b>90.7</b>	<b>78.7</b>	<b>96.7</b>	<b>90.7</b>	<b>78.9</b>	<b>96.7</b>

Fuente: INE, encuesta de hogares 2007 - 2008

Los resultados de los procesos de alfabetización desde el último Censo 2001 hasta el año 2005, muestran resultados significativos pero no los suficientes como para combatir la pobreza, exclusión y democratización del derecho a la educación en nuestro país. Es por ello que a partir del año 2006, el actual gobierno ha impulsado una política educativa de “erradicación del analfabetismo absoluto y funcional” con la pretensión de llegar a 1.200.000 personas en todo el país, tanto del área rural como de la urbana a través del Programa “Yo sí puedo” en un plazo de 30 meses como reto establecido<sup>78</sup> con la colaboración de los países de Cuba y Venezuela.

El Plan piloto de alfabetización se inició en el mes de marzo de 2006, en ocho departamentos del país con 57 puntos y 1013 participantes<sup>79</sup>, veinte días después en acto celebrado en Camiri se inauguró de manera oficial la etapa de generalización del programa a nivel nacional. Casi a dos años de haber iniciado el proceso, el informe de avance de los resultados obtenidos en la primera etapa del Plan lanzaron los siguientes datos:

<sup>78</sup> Jaime Canfux, Tamara Liendo, David Mora y otros, 2008, págs. 44-46.

<sup>79</sup> Ibidem, págs.34,35.

**Cuadro.2.1.8.** Datos parciales sobre PNA-Bolivia “Yo sí puedo” hasta el 8 de septiembre de 2008

DEPARTAMENTOS	PARTICIPANTES				
	Metas	En clase	Graduados	Total	%
Chuquisaca	80,550	11,082	39,223	50,305	62,5
La Paz	236,557	37,975	146,503	184,478	78,0
Cochabamba	161,210	15,226	117,165	132,391	82,1
Oruro	30,653	958	29,916	30,874	100,7
Potosí	106,413	19,731	38,754	58,485	55,0
Tarija	42,471	9,432	10,626	20,058	47,2
Santa Cruz	129,059	40,802	66,274	107,076	83,0
Beni	31,456	6,939	10,436	17,375	55,2
Pando	4,887	905	3,671	4,576	93,6
<b>TOTAL</b>	<b>823,256</b>	<b>143,050</b>	<b>462,568</b>	<b>605,618</b>	<b>73,6</b>

Fuente: PNA-MEC Bolivia, 2007. Informe sobre Experiencias sobre el Programa Nacional de Alfabetización en Bolivia.

La alfabetización en lengua originaria también mostro resultados preliminares como en el caso del Aymara con un total de 22.101 participantes inscritos y 6.089 graduados; en el caso de la alfabetización en Quechua, se contaba con 13.141 inscritos de los cuales 8.876 ya se habían graduado. Para lograr mejores resultados, el Plan desarrolló medidas adicionales como ser la atención de oftalmología y dotación de lentes a las personas con problemas de visión; la instalación de paneles solares en lugares donde se carecía de electricidad y la dotación de equipos como televisores y VHS.

Como se pudo advertir hubo una reducción acelerada en el indicador nacional y por ende en los otros resultados por sexo y área geográfica. Para el año 2010 el gobierno nacional, declaró al país libre de analfabetismo, mostrando los siguientes resultados:

<b>Total analfabetos</b>	<b>823.256</b>		
<b>Total Graduados</b>	<b>824.102</b>	<b>100.0%</b>	
<b>Hombres</b>	<b>247.231</b>	30.0%	<b>100.0%</b>
Área urbana	53.939		21.8%
Área rural	193.292		78.2%
<b>Mujeres</b>	<b>576.871</b>	70.0%	<b>100.0%</b>
Área urbana	125.857		21.8%
Área rural	451.014		78.2%
Total Área urbana	179.796	21.8%	
Total Área rural	644.306	78.2%	
Cumplimiento	100.1%		

**Fuente:** INE

Aparentemente los datos reflejan el 100% de cumplimiento en cuanto a los objetivos planteados, aunque las metas iniciales preveían alcanzar aproximadamente al millón de personas. De todas maneras queda pendiente la segunda etapa de este proceso, denominado “Yo si puedo seguir” que es la post-alfabetización, debería procurar la continuidad de los más de 800 mil alfabetizados en la primera etapa. Se requiere contar con datos más actualizados sobre este proceso debido a que gran parte de esta población atendida engrosará la educación alternativa, o bien una parte de esta población que ha participado requerirá de la atención adicional a través de los diferentes programas y/o modalidades de Educación Alternativa.

### 1.7. Gasto de los hogares en Educación

Finalmente para completar esta revisión sobre los sujetos jóvenes y adultos de la EPJA y los contextos en los que se desenvuelven, es importante clarificar el esfuerzo que en los hogares de Bolivia se realizan para acceder al derecho a la educación. “Es indudable la importancia que tienen la educación, no solamente para mejorar los niveles de ingresos futuros y para ampliar las oportunidades de empleo de las personas, sino también para mejorar el ejercicio de la democracia y los derechos ciudadanos básicos.<sup>80</sup> Al respecto un estudio realizado por el Ministerio de Planificación del Desarrollo en coordinación con UDAPE y UNICEF<sup>81</sup> revelan que, aunque el Estado

<sup>80</sup> Ministerio de Planificación del Desarrollo-UDAPE-UNICEF. El gasto de los hogares en educación, 2008.

<sup>81</sup> Este estudio toma como base principal para su análisis, la información de la Encuesta de Hogares 2005 (EH-005), incluyendo eventualmente información del Sistema de Información Educativa (SIE) del Ministerio de Educación y Culturas, y de la Dirección General de Contaduría (DGC) del Ministerio de Hacienda.



es el principal responsable de dotar servicios de educación, los hogares también se enfrentan a la necesidad de invertir en la educación de sus miembros<sup>82</sup> y la decisión de enviar a los hijos a la escuela o de educarse está determinado por un complejo de factores sociales y culturales, además de los estrictamente económicos.

Según datos proporcionados el año 2005, el costo de educación por niño/a o adolescente<sup>83</sup> del nivel primario o secundario fue de Bs 1.741 anual, del cual el 80% habría sido financiado por el Estado y el 20% por los hogares que optan por la educación pública, ya que en la educación privada, el gasto de educación en su totalidad es absorbido por el hogar, llegando en el mismo año a Bs. 2.954 por niño/a o adolescente lo que supone un 70% más alto en costo con relación a la educación fiscal o pública.

Para el año 2005 el Estado habría destinado el 7.2% del PIB a educación, de este presupuesto asignado se estima que la mayor parte del gasto corriente (83,3%) es destinado al pago de salarios del personal docente y administrativo de unidades educativas, institutos técnicos del nivel superior, institutos normales superiores y personal administrativo en el nivel distrital, departamental y nacional (ver cuadro 2.1.9.). La mayor parte del gasto corriente que no corresponde a salarios está destinado a la adquisición de materiales, suministros, alimentación, servicios básicos entre otros, y finalmente la parte del presupuesto (11.2%) que es considerado como gasto de inversión está destinado a la construcción, ampliación y refacción de infraestructura vía gobiernos municipales.<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Ibidem

<sup>83</sup> Según el Código del Niño, Niña y adolescente, son considerados niños las personas de 0 a 12 años y adolescentes de 12 a 18 años de edad.

<sup>84</sup> Ibid

**Cuadro.2.1.9.** Composición del gasto en educación de los niveles central, departamental y municipal \*(2005)  
(En miles de bolivianos)

Ítems	Valor	%
<b>Total</b>	<b>3.472.159</b>	<b>100,0</b>
<b>Sueldos y salarios</b>	<b>2.892.536</b>	<b>83,3</b>
<b>Gastos de funcionamiento y materiales y suministros</b>	<b>189.655</b>	<b>5,5</b>
Agua	17.277	0,5
Servicios de transporte y seguros	4.367	0,1
Alquileres	744	0,0
Mantenimiento y reparaciones	5.607	0,2
Servicios Profesionales	8.642	0,2
Materiales y Suministros (alimentación)	149.470	4,3
Otros gastos de funcionamiento	3.547	0,1
<b>Gastos de Inversión</b>	<b>388.968</b>	<b>11,2</b>
Construcción y mejoramiento de infraestructura	216.630	6,2
Adquisición de maquinaria y equipo	50.833	1,5
Compra de materiales y suministros para inversión	40.365	1,2
Estudios de pre inversión	45.422	1,3
Otros gastos de inversión (Gastos de personal, seguros, etc.)	35.719	1,0

Fuente: Bolivia. Gasto de los hogares en educación, 2008

\*La información 2005 el gasto público que se presenta en el cuadro, considera los ajustes y actualizaciones realizados por la Dirección General de Contaduría (DGC) a septiembre de 2006.

En el caso de los hogares, la decisión sobre en qué gastar (qué consumir, cuánto consumir y cómo) depende fundamentalmente de la estructura del hogar; es decir, del número de integrantes en la familia, de la presencia de niños/as en edad escolar, de las necesidades de vestido, alimentación, vivienda, etc, como también de las prioridades y patrones de consumo. Los resultados del estudio señalan que la mayor prioridad de los hogares es la alimentación ya que absorbe el 60% de los ingresos generados, el segundo rubro que en el que se va otra gran parte del presupuesto serían los gastos en vivienda y servicios básicos con 17.9%; en tercer lugar se ubicaría el gasto en educación con el 6.5% del presupuesto que es más que lo destinado a vestimenta y salud.

El gasto destinado a educación depende de varios factores, entre ellos el nivel de ingreso que define la opción de enviar a los hijos/as a escuelas públicas o privadas y la calidad de la enseñanza<sup>85</sup>. El cuadro 2.1.10, nos muestra que las distribución de los gastos en educación contemplan **gastos directos** (matrícula, pensiones), **gastos indirectos** (uniformes, textos, útiles escolares, fotocopias, etc.), y **gastos asociados** (gastos adicionales como aportes a la escuela para mejoras en infraestructura y otros); de estos, los hogares coinciden en señalar que lo

<sup>85</sup> Ministerio de Planificación del Desarrollo-UDAPE-UNICEF. El gasto de los hogares en educación, 2008, pág. 34.

que más absorben del presupuesto para educación serían los gastos en transporte y material educativo tanto en el ámbito de la educación pública y privada, y de las pensiones y matrículas en la educación privada; pero además, el análisis más minucioso establece que son los hogares con niveles de ingreso más bajos los que tienden a gastar más en educación y dentro de este rubro gastan más en uniformes, textos escolares, material de educativos, etc. Situación que se vuelve aún más compleja al considerar la composición de los hogares en el área rural y urbana como a hogares biparentales (compuesto por el jefe de hogar y la conyugue) y hogares monoparentales (donde solo se cuenta con un jefe de hogar, sea hombre o mujer).

**Cuadro.2.1.10.** Estructura del gasto de los hogares en educación <sup>(1)</sup> (2005)  
(En porcentajes)

Ítems	Educación privada	Educación pública
Pensiones y matrícula	65,4	2,1
Fotocopias	5,1	14,8
Transporte	10,9	20,9
Otros gastos (2)	7,4	18,7
Uniformes	3,6	15,9
Textos y útiles	6,4	23,9
Aportes a la directiva de padres	0,2	1,1
Contribución de pago de maestros	0,1	0,6
Aportes para mejora de infraestructura	0,2	0,8
Otros gastos relacionados	0,8	1,3
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Bolivia. El gasto de hogares en Educación, 2008, elaborado en base a información de EH-2005.

(1) Los gastos mensuales fueron anualizados

(2) La información de la EH-2005 no detalla los gastos que estarían en el rubro "otros gastos".

## 2. Oferta de Educación para las Personas Jóvenes y Adultas

### 2.1. Cobertura educativa

La disponibilidad de centros de formación y capacitación suficientes es una condición necesaria y obligación del Estado para garantizar el acceso a la educación de las personas jóvenes y adultas. Las distintas modalidades de atención de la EPJA han adaptado a su estructura institucional y administrativa la forma de centros y sub-centros; los sub-centros son unidades dependientes académica y administrativamente de los Centros dentro un determinado municipio o distrito. Los siguientes cuadros nos presentan información al respecto.

- Número de centros y sub-centros de Educación Alternativa que ofertan educación para Personas Jóvenes y Adultas

La cantidad de centros en los años 2004 y 2005 era inferior a los sub-centros, pero a partir del 2006, ésta relación se invirtió y se mantuvo el ritmo de crecimiento hasta el último año del período comprendido, es decir, que para el año 2009 se registró mayor cantidad de centros que sub-centros de educación (ver cuadro 2.2.1).

**Cuadro.2.2.1.** Centros y sub-centros de Educación Alternativa para la atención de Personas Jóvenes y Adultas, período 2004-2009.

Año	Centros	Sub centros	Total
2004	396	426	822
2005	398	460	858
2006	444	409	853
2007	484	421	905
2008	485	302	787
2009	<b>502</b>	<b>288</b>	<b>790</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

Sobre el número de centros y sub-centros, es importante hacer notar que, pese al proceso de reorganización de Centros de Educación Alternativa y la otorgación de códigos SIE y RUE, aún no existe un reporte oficial sobre la cantidad real de centros y sub-centros existentes en el país para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Este hecho se evidencia claramente comparando los datos que se presentan en otras fuentes<sup>86</sup> y los obtenidos en este estudio, donde se advierten variaciones grandes en algunos de los años comprendidos dentro del período 2004-2009.

<sup>86</sup> En estudio de Situación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, realizado por Ministerio de Educación en coordinación con el Programa de Apoyo al Sistema Nacional de Educación Alternativa de Bolivia (PREABOL, 2010) señala que la oferta de Educación de Personas Jóvenes y Adultas está conformada por 615 Centros y 823 Subcentros, haciendo un total de 1.438 unidades educativas ubicadas en 236 municipios del país. Igualmente, en el estudio de Línea de Base de la Educación Secundaria la Dirección General de Educación Alternativa (DGEA) presenta un total de 428 Centros de EPJA, en el 2005 cifra que no coincide con los obtenidos para ese año que son 398 en nuestro cuadro de evolución. De todos modos, la gran variación entre los datos presentados por el Ministerio de Educación-PREABOL, 2008-2009 y los que presentamos aquí, pueden deberse a que en el caso del primero se estén contabilizando Centros y Sub-centros de Educación Alternativa, los cual supone a otras sub-áreas aparte de la Educación Jóvenes y Adultos como la Educación Inicial, Educación Especial y Educación Permanente y sus ofertas de formación formalizadas, no formales e informales.

➤ Tasa de crecimiento de centros y sub-centros (2005-2009)

El cuadro anterior evidenció que hubo un cambio en la evolución del número de centros y sub-centros cuando hasta cierto año era mayor la cantidad de sub-centros, esta relación cambió; en el cuadro siguiente se advierte un crecimiento considerable entre el 2006 y 2007, pero en el 2008 prácticamente no hubo crecimiento y por el contrario es cuando más se reducen la cantidad de sub-centros.

**Cuadro. 2.2.2.** Tasa de Crecimiento Anual de Centros y Sub-centros, período 2005-2009

Año	Centros	Sub-centros
2005	0.5%	8.0%
2006	11.6%	-11.1%
2007	9.0%	2.9%
2008	0.2%	-28.3%
2009	3.5%	-4.6%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

➤ Número de centros y sub-centros según tipo de dependencia

En la evolución de centros por dependencia, llama la atención la existencia de centros y sub-centros bajo dependencia privada aunque su participación es pequeña, así como la de centros comunitarios con un porcentaje aún más reducido que el anterior. En cuanto a los centros de dependencia estatal se evidencia un incremento considerable durante el período, para el 2004, el 63% eran centros estatales porcentaje que subió en el 2009 al 76%; por el contrario en los centros de convenio se advierte una aparente disminución del 31% en el 2004 al 28% en el 2009.

**Cuadro.2.2.3.** Distribución por dependencia del total de centros y sub-centros

Gestión	Comunitaria	Convenio	Fiscal o Estatal	Privada	En Blanco	Total
2004	0	258	517	5	42	822
2005	0	300	551	4	3	858
2006	0	284	560	6	3	853
2007	2	469	622	9	3	905
2008	2	160	617	6	2	787
2009	2	179	600	7	2	790

Gestión	Comunitaria	Convenio	Fiscal o Estatal	Privada	En Blanco	Total
2004	0.0%	31.4%	62.9%	0.6%	5.1%	100.0%
2005	0.0%	35.0%	64.2%	0.5%	0.3%	100.0%
2006	0.0%	33.3%	65.7%	0.7%	0.4%	100.0%
2007	0.2%	29.7%	68.7%	1.0%	0.3%	100.0%
2008	0.3%	20.3%	78.4%	0.8%	0.3%	100.0%
2009	0.3%	22.7%	75.9%	0.9%	0.3%	100.0%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

**Cuadro.2.2.4.** Desagregación de centros y sub-centros según dependencia, período 2004-2009  
(En porcentajes)

Gestión	CENTROS					Total
	COMUNITARIA	CONVENIO	FISCAL O ESTATAL	PRIVADA	(en blanco)	
2004	0,00%	21,72%	75,00%	1,26%	2,02%	100,00%
2005	0,00%	21,61%	76,63%	1,01%	0,75%	100,00%
2006	0,00%	23,87%	74,10%	1,35%	0,68%	100,00%
2007	0,41%	27,07%	70,04%	1,86%	0,62%	100,00%
2008	0,41%	26,39%	71,55%	1,24%	0,41%	100,00%
2009	0,40%	27,49%	70,32%	1,39%	0,40%	100,00%
Gestión	SUB-CENTROS					Total
	COMUNITARIA	CONVENIO	FISCAL O ESTATAL	PRIVADA	(en blanco)	
2004	0,00%	40,38%	51,64%	0,00%	7,98%	100,00%
2005	0,00%	46,52%	53,48%	0,00%	0,00%	100,00%
2006	0,00%	43,52%	56,48%	0,00%	0,00%	100,00%
2007	0,00%	32,78%	67,22%	0,00%	0,00%	100,00%
2008	0,00%	10,60%	89,40%	0,00%	0,00%	100,00%
2009	0,00%	14,24%	85,76%	0,00%	0,00%	100,00%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

Los datos separados, es decir la proporción de centros y sub-centros por dependencia nos muestra algunas peculiaridades, como ser: a) que solo existen centros de dependencia privada y no sub-centros, b) que la disminución se da sobre todo en los sub-centros de convenio, y c) que el crecimiento de los centros de convenio se compensa por la disminución de los centros de dependencia fiscal o estatal y la reducción de estos por el incremento de sub-centros bajo su dependencia.

➤ Centros y sub-centros por área geográfica

La distribución de los centros y sub-centros por área geográfica nos señala que hubo un cambio en la pertenencia, si bien hay una tendencia para ambos a disminuir en el área urbana, es más notoria la disminución de los sub-centros o unidades de extensión<sup>87</sup> que sucede en 13 puntos porcentuales y no así en los centros que solo se da en 5 puntos porcentuales.

¿Qué significa este comportamiento? Que hay un cambio de estrategia en la atención de la población, los sub-centros se están concentrando en el área rural y tienen un crecimiento sostenido, tal como lo refleja el cuadro 2.2.5.

**Cuadro.2.2.5.** Porcentaje de centros y sub-centros por área, período 2004-2009

Gestión	Centros		Total	Sub-centros		Total
	Rural	Urbana		Rural	Urbana	
2004	26,26%	73,74%	100,00%	58,45%	41,55%	100,00%
2005	26,63%	73,37%	100,00%	50,87%	49,13%	100,00%
2006	36,84%	63,16%	100,00%	62,23%	37,77%	100,00%
2007	32,02%	67,98%	100,00%	58,19%	41,81%	100,00%
2008	31,55%	68,45%	100,00%	78,15%	21,85%	100,00%
2009	31,87%	68,13%	100,00%	71,18%	28,82%	100,00%

**Fuente:** Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

## 2.2. Matricula

La accesibilidad como mecanismo para permitir el ejercicio de la educación se operacionaliza a través de la oferta, en este sentido, la matrícula y la permanencia son referentes principales del cumplimiento de este Derecho, por lo que el segmento abordará el comportamiento de estas variables que determinan el acceso en la EPJA con la siguiente aclaración: si bien el Sistema de Información Educativa (SIE) desde el año 2003 ha ido mejorando los

<sup>87</sup> Según información proporcionada por W. Limachi-AAEA, Ex - Técnico y Coordinador de Educación de Adultos de la DGEA, en el área urbana no se da la modalidad de subcentros, lo que si hay son extensiones, es decir que Centros urbanos desarrollan sus ofertas educativas extendiéndolas a espacio cuarteles y centros penitenciarios.

instrumentos y los sistemas de control de calidad en la recuperación de información, en el caso de la EPJA ha presentado problemas debido a la complejidad y diversidad de ofertas en esta área educativa, ello explica el por qué de los datos anualizados y no así semestralizados que se presentan a continuación.

➤ Matrícula por Departamento

Se advierte un descenso general de la matrícula en el período 2004-2009, siendo los datos de La Paz, Santa Cruz y Cochabamba los que más afectan en la disminución, seguidos de Potosí y Pando. La mayor cobertura alcanzada, fue el año 2007 con 253,972 inscritos según el cuadro siguiente:

**Cadro.2.2.6.** Relación de participantes inscritos en el período 2004-2009, por departamentos, en valores absolutos y en porcentajes.

Departamento	2004	2005	2006	2007	2008	2009
CHUQUISACA	13,023	11,881	12,026	17,422	14,988	16,879
LA PAZ	69,376	61,926	70,783	81,520	54,634	55,501
COCHABAMBA	41,521	39,293	35,920	35,788	38,118	37,584
ORURO	8,888	9,190	15,946	23,600	19,081	13,829
POTOSI	10,303	14,194	15,915	16,003	17,813	7,217
TARIJA	15,597	14,820	15,001	12,487	17,782	18,758
SANTA CRUZ	53,146	44,367	59,821	59,557	56,303	45,487
BENI	9,481	14,153	13,873	2,131	7,695	9,999
PANDO	2,834	1,291	4,695	5,464	4,085	1,172
<b>Total</b>	<b>224,169</b>	<b>211,115</b>	<b>243,980</b>	<b>253,972</b>	<b>230,499</b>	<b>206,426</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

Departamento	2004	2005	2006	2007	2008	2009
CHUQUISACA	5.8%	5.6%	4.9%	6.9%	6.5%	8.2%
LA PAZ	30.9%	29.3%	29.0%	32.1%	23.7%	26.9%
COCHABAMBA	18.5%	18.6%	14.7%	14.1%	16.5%	18.2%
ORURO	4.0%	4.4%	6.5%	9.3%	8.3%	6.7%
POTOSI	4.6%	6.7%	6.5%	6.3%	7.7%	3.5%
TARIJA	7.0%	7.0%	6.1%	4.9%	7.7%	9.1%
SANTA CRUZ	23.7%	21.0%	24.5%	23.5%	24.4%	22.0%
BENI	4.2%	6.7%	5.7%	0.8%	3.3%	4.8%
PANDO	1.3%	0.6%	1.9%	2.2%	1.8%	0.6%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

Como se dijo en el párrafo anterior, en el eje troncal La Paz, Santa Cruz y Cochabamba se encuentran el 74% de la población atendida por la EPJA en el año 2004, este porcentaje se reduce al 67% en el año 2009 siendo la diferencia de 7 puntos porcentuales; el restante 26% se encuentran distribuidos en los seis departamentos, los cuales para el año 2009 se incrementan y llegan a representar el 33% de la población en EPJA, siendo Chuquisaca, Oruro, Tarija y Beni los departamentos que lograron un incremento de la matrícula en este período.

➤ Matrícula según edad

Los datos obtenidos de la matrícula por edad simple presentan una gran concentración de la misma a partir de los 17 hasta los 21 años, aunque debe considerarse que esta última concentra a su vez la matrícula de las personas de más edad, según criterios adoptados por el SIE ante las falencias y complejidades en el registro de la información para esta área; pese a ello, el cuadro presentado permite ver la participación creciente y significativa de la población más joven (15 a 20 años), que sumados sobrepasarían al 55% del total de población inscrita en todos años del período comprendido.<sup>88</sup>

**Cuadro.2.2.7.** Número de participantes matriculados por edad simple en EPJA, período 2004-2009 (Contempla EPA-ESA y ETA)

Año/ Edad	Menor a 14 años	14	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	0	0	8,357	7,800	72,959	27,796	17,025	10,929	79,303	224,169
2005	0	0	9,395	8,149	14,272	27,585	29,058	30,539	92,117	211,115
2006	0	0	8,192	7,205	38,809	33,738	35,459	34,760	85,817	243,980
2007	0	0	11,244	7,369	14,365	27,074	31,732	36,633	125,555	253,972
2008	0	0	15,547	7,684	14,370	26,829	34,425	28,358	103,286	230,499
2009	130	78	11,337	8,571	15,526	30,791	27,387	26,268	86,338	206,426

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

Los valores relativos muestran de manera más clara la gran participación de esta población joven, inclusive en la gestión 2007, cuando mayor cobertura logró la EPJA y donde los inscritos de 21 años y más alcanzaron solo el 49% de total de población atendida por esta área educativa.

<sup>88</sup> Estas cifras varían totalmente con los datos presentados por el Ministerio y Viceministerio de Educación Alternativa y Especial – PREABOL (2008-2009), en los que se registra un total de 173.098 inscritos distribuidos en las diferentes áreas desde alfabetización, educación primaria y secundaria de adultos, educación técnica humanística, educación técnica de adultos e incluye una parte en educación permanente. Esta diferencia de matrícula tiende a ser mayor respecto al período 2004-2008.



**Cuadro.2.2.8.** Porcentaje de participación en la matrícula por Edad, período 2004-2009  
(Contempla EPA-ESA y ETA)

Año/ Edad	Menor a 14	14	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	0.0%	0.0%	3.73%	3.48%	32.55%	12.40%	7.59%	4.88%	35.38%	100.0%
2005	0.0%	0.0%	4.45%	3.86%	6.76%	13.07%	13.76%	14.47%	43.63%	100.0%
2006	0.0%	0.0%	3.36%	2.95%	15.91%	13.83%	14.53%	14.25%	35.17%	100.0%
2007	0.0%	0.0%	4.43%	2.90%	5.66%	10.66%	12.49%	14.42%	<b>49.44%</b>	100.0%
2008	0.0%	0.0%	6.74%	3.33%	6.23%	11.64%	14.93%	12.30%	<b>44.81%</b>	100.0%
2009	0.06%	0.04%	5.49%	4.15%	7.52%	14.92%	13.27%	12.73%	41.83%	100.0%

Fuente: *Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación*

➤ **Matrícula por ciclos y niveles**

La normativa derivada de la Ley 1565 definió la estructuración de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en ciclos y niveles. Son niveles la Educación Primaria de Adultos (EPA), que a su vez comprende los ciclos: aprendizajes básicos, aprendizajes avanzados y aprendizajes aplicados además de la alfabetización como parte de los aprendizajes básicos; la Educación Secundaria de Adultos (ESA) integrada por los ciclos de aprendizajes comunes y aprendizajes especializados. Todos ellos se aplican a la formación socio-humanística; para la formación técnica (ETA) la norma no prevé una estructura específica, sólo la acreditación en los niveles Técnico Básico (Operario calificado), Técnico Auxiliar y Técnico Medio.

De manera general, la matrícula registrada en la EPA y ESA presentan una disminución considerable en la gestión 2009 respecto a la del 2004, estos resultados se muestran contrarios a lo que sucede en la ETA donde se registra un gran crecimiento, sobre todo en los niveles Técnico Auxiliar y Técnico Medio (Ver cuadro de valores absolutos en anexos 2). El decremento e incremento en las matrículas se confirman mejor con las tasas de crecimiento que presentan los siguientes cuadros desagregados por ciclos y niveles:

**Cuadro.2.2.9.** Tasa de crecimiento por ciclos y niveles en EPA, ESA y ETA, período 2005-2009

<b>CICLO/NIVEL</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Aprendizajes Básicos	-23.32%	15.13%	25.11%	-20.04%	-45.63%
Aprendizajes Avanzados	-32.23%	4.71%	17.32%	-8.77%	-17.71%
Aprendizajes Aplicados	-18.73%	9.56%	-3.28%	-11.97%	-10.65%
Aprendizajes Comunes	-5.28%	13.48%	-4.21%	-3.13%	-9.71%
Aprendizajes Especializados	-5.24%	14.80%	-2.91%	-2.78%	-8.01%
Técnico Básico	6.90%	24.01%	1.17%	-20.83%	-19.96%
Técnico Auxiliar	16.56%	16.08%	17.35%	-0.41%	31.08%
Técnico Medio	61.40%	15.23%	21.19%	15.13%	-4.92%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

**Cuadro.2.2.10.** Tasa de crecimiento comparativa por ciclos y niveles en EPA, ESA y ETA (Períodos 2004-2008 y 2004-2009)

<b>Ciclo/nivel</b>	<b>2004/2008</b>	<b>2004/2009</b>
Aprendizajes Básicos	-11.68%	-51.98%
Aprendizajes Avanzados	-24.05%	-37.50%
Aprendizajes Aplicados	-24.19%	-32.26%
Aprendizajes Comunes	-0.27%	-9.96%
Aprendizajes Especializados	2.67%	-5.55%
Técnico Básico	6.18%	-15.02%
Técnico Auxiliar	58.14%	107.29%
Técnico Medio	159.49%	146.73%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

Tal como se advierte en ambos cuadros, existe un crecimiento negativo de los inscritos en EPA, principalmente en el ciclo de aprendizajes básicos que alcanza el -52%, seguido de aprendizajes avanzados -38% y aprendizajes aplicados -32%, todos ellos comparando la gestión 2009 respecto al 2004; si bien en algunos casos existe una recuperación en uno de los años del periodo, la tendencia es siempre a la disminución de los inscritos, comportamiento que se presenta también en la matrícula de ESA pero en niveles de -6% a -10%.

Por otro lado, la tendencia de crecimiento en la matrícula de ETA se presenta sobre todo en los niveles Técnico auxiliar con el 107% y Técnico medio con el 147%, datos que conllevan también el incremento de jóvenes de 15 y 16 años e incluso menores de 14 años de edad.

➤ Matrícula por Género

La composición de la matrícula por sexo y edad simple muestra que existe una diferencia favorable a las mujeres, que se ubica por encima del porcentaje de varones.

**Cuadro.2.2.11.** Participación de mujeres en la matrícula por edades, período 2004-2009  
(En porcentajes)

Año	Sexo	Edades sujetos de EPJA									
		Menor de 14	14	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	Varones	0.00%	0.00%	43.34%	40.33%	47.86%	45.43%	43.28%	41.16%	41.48%	44.20%
	Mujeres	0.00%	0.00%	56.66%	59.67%	52.14%	54.57%	56.72%	58.84%	58.52%	55.80%
	<b>Total</b>	<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>100.00%</b>							
2005	Varones	0.00%	0.00%	35.21%	36.11%	44.16%	47.14%	47.58%	47.03%	40.28%	43.03%
	Mujeres	0.00%	0.00%	64.79%	63.89%	55.84%	52.86%	52.42%	52.97%	59.72%	56.97%
	<b>Total</b>	<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>100.00%</b>							
2006	Varones	0.00%	0.00%	39.47%	39.88%	40.96%	45.82%	48.87%	46.36%	41.63%	43.70%
	Mujeres	0.00%	0.00%	60.53%	60.12%	59.04%	54.18%	51.13%	53.64%	58.37%	56.30%
	<b>Total</b>	<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>100.00%</b>							
2007	Varones	0.00%	0.00%	43.55%	40.83%	45.56%	47.73%	49.07%	44.57%	38.14%	42.19%
	Mujeres	0.00%	0.00%	56.45%	59.17%	54.44%	52.27%	50.93%	55.43%	61.86%	57.81%
	<b>Total</b>	<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>100.00%</b>							
2008	Varones	0.00%	0.00%	38.30%	41.22%	44.43%	48.39%	47.93%	45.42%	39.43%	42.77%
	Mujeres	0.00%	0.00%	61.70%	58.78%	55.57%	51.61%	52.07%	54.58%	60.57%	57.23%
	<b>Total</b>	<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>100.00%</b>							
2009	Varones	38.46%	60.26%	35.54%	41.54%	45.01%	46.56%	49.16%	46.12%	39.34%	42.90%
	Mujeres	61.54%	39.74%	64.46%	58.46%	54.99%	53.44%	50.84%	53.88%	60.66%	57.10%
	<b>Total</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>	<b>100.00%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación



Otro aspecto importante es el incremento de la brecha entre hombres y mujeres, porque, si bien ya existía una diferencia a favor de las mujeres de 11 puntos porcentuales, esta creció en el periodo 2004 -2009 a 14 puntos porcentuales, lo cual quiere decir que en el incremento de la matrícula la mayoría son mujeres que han tomado la decisión de completar sus estudios en alguna de las modalidades de Educación de Jóvenes y Adultos.

➤ Participación de la mujer por ciclos y niveles

**Cuadro.2.2.12.** Porcentaje de participación en la matrícula por género, niveles y ciclos

Modulo	2004			2009		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
Aprendizajes Básicos	37%	63%	100%	27%	73%	100%
Aprendizajes Avanzados	43%	57%	100%	38%	62%	100%
Aprendizajes Aplicados	48%	52%	100%	47%	53%	100%
Aprendizajes Comunes	53%	47%	100%	53%	47%	100%
Aprendizajes Especializados	52%	48%	100%	52%	48%	100%
Técnico Básico	34%	66%	100%	36%	64%	100%
Técnico Auxiliar	33%	67%	100%	37%	63%	100%
Técnico Medio	47%	53%	100%	34%	66%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

La distribución por género confirma la preponderancia de mujeres sobre varones en todos los ciclos de la EPA principalmente en el ciclo aprendizajes básicos (73% en el 2004 y 63% en el 2009), y en todos los niveles de Formación Técnica. Por el contrario en los ciclos de la ESA (aprendizajes comunes y especializados) la participación femenina es menor en 47 y 48% tanto en el 2004 como en el 2009.



➤ Matrícula por Área geográfica

**Cuadro.2.2.13.** Porcentaje de participación femenina en la matrícula, por área geográfica

Modulo	2004			2009		
	Rural	Urbana	Total	Rural	Urbana	Total
Aprendizajes Básicos	36%	64%	100%	41%	59%	100%
Aprendizajes Avanzados	28%	72%	100%	39%	61%	100%
Aprendizajes Aplicados	24%	76%	100%	26%	74%	100%
Aprendizajes Comunes	17%	83%	100%	14%	86%	100%
Aprendizajes Especializados	14%	86%	100%	11%	89%	100%
Técnico Básico	20%	80%	100%	30%	70%	100%
Técnico Auxiliar	9%	91%	100%	18%	82%	100%
Técnico Medio	11%	89%	100%	17%	83%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

La matrícula por área geográfica, corrobora de alguna manera la **gran demanda de las mujeres por la educación técnica en ambas áreas**. En cuanto a la reducción de matrícula femenina en el nivel secundario (ESA) esta se presenta más en el área rural.

### 2.3. Retiro y permanencia

Al igual que el acceso y cobertura, otro aspecto fundamental para evaluar la calidad y el grado de realización del Derecho a la educación es la permanencia, que en el caso de la EPJA resulta más complicado medir por las particularidades de la misma; sin embargo, una aproximación a la situación de la misma será posible ver a partir de los datos e indicadores de abandono, promoción y reprobación.

➤ Relación de promovidos, reprobados y abandonos

**Cuadro.2.2.1.** Número de promovidos, reprobados y abandonos sucedidos en el período 2004-2009  
(En valores absolutos y porcentajes)

Gestión	Promovidos	Reprobados	Abandono	Total
2004	168.094	22.617	33.458	224.169
2005	159.066	17.733	34.316	211.115
2006	184.075	20.091	39.814	243.980
2007	190.800	22.739	40.433	253.972
2008	169.978	19.851	40.670	230.499
2009	156.722	14.509	35.195	206.426
Gestión	Promoción	Reprobación	Abandono	Total
2004	75%	10%	15%	100%
2005	75%	8%	16%	100%
2006	75%	8%	16%	100%
2007	75%	9%	16%	100%
2008	74%	9%	18%	100%
2009	76%	7%	17%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

Los resultados obtenidos señalan un 17% de abandono en el 2009, este porcentaje se ha incrementado en 2 puntos porcentuales respecto al 2004, hecho preocupante a pesar de haber mejoras significativas en cuanto a la disminución de los reprobados en un 3% durante el mismo período de tiempo.

➤ Porcentaje de promovidos, reprobados y abandono según género

La desagregación por género nos muestra que son más los varones que abandonan su formación que las mujeres, y que son ellas las que tienen las tasas más altas de promoción y más bajas de reprobación con relación a los hombres. Concretamente, los datos obtenidos señalan que las mujeres además de haber incrementado la matrícula para esta área de educación, son las que aprovechan más la formación que reciben.

**Cuadro.2.2.2.** Porcentaje de promovidos, reprobados y abandonos según género, período 2004-2009

Gestión	Hombres			Mujeres		
	Promoción	Reprobación	Abandono	Promoción	Reprobación	Abandono
2004	72.77%	10.85%	16.37%	76.74%	9.48%	13.78%
2005	72.05%	9.23%	18.72%	77.83%	7.77%	14.39%
2006	72.79%	8.51%	18.70%	77.51%	8.02%	14.47%
2007	72.38%	9.28%	18.34%	77.13%	8.72%	14.16%
2008	70.24%	9.04%	20.72%	76.36%	8.29%	15.35%
2009	72.92%	7.70%	19.38%	78.18%	6.52%	15.30%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

➤ Tasa de abandono por departamentos

A pesar de no contar con datos del departamento de Pando, llaman la atención Tarija, La Paz, Oruro y Cochabamba porque muestran un crecimiento importante en la tasa de abandono contrariamente a lo que sucede en Chuquisaca, Potosí, Santa Cruz, Beni y Pando (este último departamento sólo hasta el año 2008) que presentan una reducción en la tasa de abandono que va del 1,5% a 2,5% en el período comprendido.

**Cuadro.2.2.3.** Porcentaje de abandono general por departamentos, período 2004-2009

Departamento	2004	2005	2006	2007	2008	2009
CHUQUISACA	17.2%	14.8%	15.5%	17.0%	16.1%	15.5%
LA PAZ	12.0%	15.6%	16.0%	16.1%	17.0%	18.0%
COCHABAMBA	19.0%	21.7%	20.1%	16.9%	21.6%	20.3%
ORURO	15.5%	15.3%	17.3%	16.4%	17.7%	20.1%
POTOSI	24.4%	22.4%	21.8%	21.5%	17.5%	22.2%
TARIJA	10.0%	14.7%	16.6%	15.9%	17.6%	17.9%
SANTA CRUZ	14.3%	12.7%	12.0%	12.2%	15.3%	13.6%
BENI	12.0%	11.9%	17.6%	15.6%	19.2%	10.5%
PANDO	30.0%	20.7%	23.2%	24.3%	25.1%	0.0%
<b>Total</b>	<b>14.9%</b>	<b>16.3%</b>	<b>16.3%</b>	<b>15.9%</b>	<b>17.6%</b>	<b>17.0%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

➤ Tasa de abandono por área geográfica y departamento

Al comparar los porcentajes del 2009 respecto al 2004, se observa que hubo una disminución en el promedio de abandono en el área rural y, por el contrario, un incremento del mismo en el área urbana.

**Cuadro.2.2.4.** Tasa de abandono por área geográfica y departamento, período 2004-2009

Departamento	Rural		Urbano	
	2004	2009	2004	2009
CHUQUISACA	15.3%	10.4%	17.5%	17.4%
LA PAZ	12.3%	13.0%	11.9%	19.1%
COCHABAMBA	19.6%	13.7%	18.8%	21.6%
ORURO	13.5%	15.0%	16.6%	20.4%
POTOSI	22.0%	20.3%	26.3%	24.1%
TARIJA	5.7%	13.3%	13.8%	20.4%
SANTA CRUZ	12.9%	12.8%	14.4%	13.7%
BENI	9.8%	1.2%	12.4%	11.5%
PANDO	19.0%	0.0%	39.1%	0.0%
<b>Total</b>	<b>14.2%</b>	<b>13.4%</b>	<b>15.1%</b>	<b>18.1%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

## 2.4. Población marginada

Un análisis importante tiene que hacerse respecto a la población no atendida en ningún nivel de educación, ya sea regular o alternativa, siendo la misma parte de una población marginada con derecho a recibir una educación. Para lograr una aproximación a esta población marginada, se realizó un ejercicio que ha requerido de datos fundamentales, como ser: 1) la desagregación por edad simple, del número de alumnos inscritos en el 2009 de los diferentes niveles de formación del área de educación regular, como del área de educación alternativa específicamente de la Educación de Adultos; y 2) las proyecciones de población por edad simple hechas por el INE para el mismo año.<sup>89</sup> Una vez obtenidos los datos señalados, la aplicación del ejercicio se hizo casi de manera automática siguiendo el mejor criterio en el ordenamiento de los datos, como se presenta a continuación:

<sup>89</sup> Para obtener las cifras por edad simple y correspondiente a la gestión 2009 se hizo proyecciones y estimaciones con base a la información disponible del año 2006 complementado con un reporte de la Encuesta Integrada de Hogares del año 2007. De igual forma, para obtener los indicadores de cobertura (en este caso población atendida en algún nivel de educación) y marginalidad (aquella población que no está siendo atendida por ningún nivel de educación, es decir están fuera del sistema educativo) se ha tomado a la población proyectada por edad simple hecha por el INE, en función a los datos de los alumnos matriculados de la población comprendida entre los 15 a 21 años de edad de la gestión 2009; adicionalmente se ha sumado a los alumnos de 21 años a aquellos que tenían 22 años de edad tanto para los alumnos como para la población de esta manera se obtuvo la cobertura o lo inverso que es la marginalidad.

**Inscritos Educación de Adultos (EPA-ESA-ETA) – 2009**

Año	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
Aprendizajes Básicos	0	849	464	548	623	516	621	8,193	11,814
Aprendizajes Avanzados	0	831	967	988	1,139	762	842	5,745	11,274
Aprendizajes Aplicados	0	833	1,406	3,357	3,157	2,360	1,890	7,829	20,832
Aprendizajes Comunes	0	529	822	2,635	9,257	7,353	6,128	12,953	39,677
Aprendizajes Especializados	0	196	243	1,284	4,809	9,464	7,606	14,860	38,462
Técnico Básico	1	5,024	2,293	2,708	4,713	2,245	3,517	17,169	37,688
Técnico Auxiliar	72	2,311	1,921	3,324	5,208	3,489	3,980	14,841	35,258
Técnico Medio	5	764	455	682	1,885	1,198	1,684	4,748	11,421
<b>Total</b>	<b>92</b>	<b>11 352</b>	<b>8 587</b>	<b>15 543</b>	<b>30 809</b>	<b>27 406</b>	<b>26 288</b>	<b>86 359</b>	<b>206 426</b>

**Alumnos Inscritos Educación Regular (Primaria y Secundaria) – 2009, considerados rezagados<sup>1</sup>**

Año	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
Prim.	131,415	56,025	21,234	6,000	27				214,701
Sec.	68,241	127,430	143,933	137,072	89,560	40,687	16,415	4,653	627,991
Tot.	199,656	183,455	165,167	143,072	89,587	40,687	16,415	4,653	842,692

**Total inscritos en otras modalidades de educación<sup>2</sup>**

Año	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
2009					69,390	39,880	25,443	53,881	188,595

**Total inscritos en Educación**

Año	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
2009	0	194,807	173,754	158,615	189,786	107,973	68,146	144,893	1,037,975

**Población**

Año	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
2009	0	225,103	222,951	219,525	214,125	207,466	201,080	382,733	1,672,982
		226,911							

**Indicadores**

Años	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
<b>Cobertura.</b>	0.0%	86.5%	77.9%	72.3%	88.6%	52.0%	33.9%	37.9%	62.0%
<b>Marginalidad</b>	0.0%	13.5%	22.1%	27.7%	11.4%	48.0%	66.1%	62.1%	38.0%

Fuente: Elaboración propia en base a datos de población del INE y datos del Ministerio de Educación, 2009.

<sup>1</sup> En el nivel de educación primaria, llama la atención los alumnos comprendidos entre 15 y 18 años de edad, y en el nivel de educación secundaria, los comprendidos entre 18 y 22. Debe recordarse que los alumnos de 22 fueron incluidos en los inscritos de 21 años.

<sup>2</sup> Se vio necesario considerar a la cantidad de personas que ha tomado la decisión de continuar sus estudios en otras especialidades o profesiones, como ser: en las normales, institutos técnicos, la policía o bien en las universidades.

La aplicación de este ejercicio nos muestra que habiendo hecho la suma para el total de este rango de edad, resulta que solo el 62% de esta población está siendo atendida por el sistema educativo, una parte por la educación regular, otra parte por la educación alternativa y el resto por las diferentes ofertas de formación (universidades, institutos técnicos, normales academias de policías, colegio militar). El **38% de la población comprendida en este rango de edad está fuera del sistema, no está siendo atendido por ningún nivel de educación**, asimismo destaca que, a partir de los 19 años, este porcentaje de marginalidad se va incrementado a medida que se incrementa la edad, es decir que, a medida que se incrementa la edad el porcentaje es mayor con relación a la edad anterior. Como ejemplo, para la edad de 19 años la marginalidad es de 48,2% pero para la edad de 20 años es de 66,1%.

### **3. Condiciones de la oferta de Educación de Personas Jóvenes y Adultas**

#### **3.1 El currículum educativo en la EPJA**

Informes, estudios y otros coinciden en señalar que uno de los problemas principales de la EPJA es el currículum escolarizado y esencialmente humanístico con el que funciona. Este dato puede ser corroborado fácilmente al revisar los reglamentos de funcionamiento de las diferentes modalidades (EBA, CEMA, CI) que aún se encuentran en aplicación, donde se establecen los planes de estudio integrados y globalizados en las cuatro áreas de conocimiento fundamentales como son matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. Se dice que son integradas porque se desarrollan en toda su extensión y profundidad abarcando también las demás especialidades como ser: “Lenguaje (psicología, filosofía y literatura); Ciencias Naturales (C. Naturales, Química, Física y Geología); Estudios Sociales (Geografía, Historia, Educación Cívica, Sociología, Teoría política y económica)”.<sup>90</sup>

Esta manera de abordar los conocimientos a través de un sistema de carácter acelerado como el que asume la EPJA ha llevado a los y las docentes a tomar conciencia de la necesidad de realizar ajustes en los planes y programas de estudio; desafortunadamente, estos ajustes se vienen realizando bajo criterios diversos vinculados con el calendario escolarizado, la orientación de la oferta educativa hacia el Bachillerato por Madurez y Suficiencia, el cumplimiento de fines administrativos y otros, por lo que terminan siendo más una dosificación de contenidos que un reajuste en función de las necesidades básicas de aprendizaje de los participantes.<sup>91</sup> La persistencia del currículum humanístico en la EPJA, limita su campo de acción y no le permite hacer frente a las demandas de la sociedad actual de reorientarla hacia la formación técnica productiva capaz de responder a las necesidades de los sujetos beneficiarios y del desarrollo local y regional.

---

<sup>90</sup> Estatuto Reglamentario EBA, 1973.

<sup>91</sup> Wilfredo Limachi. Situación de la Educación Secundaria de Adultos, 2010, pág.73

### 3.2 Personal docente y administrativo

La enseñanza-aprendizaje no es posible sin la intervención directa de los y las docentes/facilitadores que son los responsables de dinamizar este proceso, y del personal administrativo. Según los datos obtenidos en el cuadro (2.3.1), el número del personal que atiende a la EPJA alcanzó a 6.684 en el año 2009, esta cifra muestra un crecimiento leve respecto al año 2005; de este personal, el 85% son docentes, un 6% directores y el 9% administrativos constituido por asistentes auxiliares y secretarías/os además de porteros. En el período 2005-2009 la asignación de docentes creció en 0.4%, la de directores en 0.2% y por el contrario en administrativos disminuyó en 0.6%

**Cuadro.2.3.1.** Relación del personal docente y administrativo en EPJA, período 2005-2009

Cargo	2005	2006	2007	2008	2009
Directores	308	336	361	379	386
Docentes	4,634	4,973	5,309	5,474	5,683
Administrativos	536	548	586	611	615
<b>Total</b>	<b>5,478</b>	<b>5,857</b>	<b>6,256</b>	<b>6,464</b>	<b>6,684</b>

Cargo	2005	2006	2007	2008	2009
Directores	5.6%	5.7%	5.8%	5.9%	5.8%
Docentes	84.6%	84.9%	84.9%	84.7%	85.0%
Administrativos	9.8%	9.4%	9.4%	9.5%	9.2%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

#### ➤ Docentes por área geográfica

El mayor crecimiento de docentes hasta el 2006 se dio en el área urbana, pero a partir de 2007 el comportamiento cambió y el incremento de docentes en el área urbana tiende a disminuir en tanto que en el área rural sube llegando al 33.6% en el 2009 y un crecimiento acumulado en el período 2005-2009 del 62.68%, con mayor participación de mujeres sobre varones.

**Cuadro.2.3.2.** Crecimiento de docentes por área geográfica, período 2006-2009

<b>Año</b>	<b>Total</b>	<b>Urbano</b>	<b>Rural</b>
2006	6.92%	8.28%	-0.11%
2007	6.81%	4.97%	17.16%
2008	3.32%	3.14%	4.24%
2009	3.40%	-2.62%	33.36%
2009/2005	22.02%	14.16%	62.68%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

➤ Personal docente de EPJA por cargo y formación profesional

El desglose por cargo y formación del personal que atienden a la EPJA nos permite advertir que en el período 2005-2009 se ha dado un crecimiento en el personal docente y administrativo con formación académica. Hay más directores y docentes normalistas y egresados que docentes interinos o titulados por antigüedad; sin embargo, la presencia de estos últimos sigue siendo significativa. A nivel del administrativo se evidencia poco personal para atender los Centros de educación a nivel nacional.

**Cuadro.2.3.3.** Relación del Plantel Docente-Administrativo en la Educación de Jóvenes y Adultos, por cargos y formación profesional Período 2005-2009

<b>Cargo / Formación</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Director Normalista	283	309	329	346	370
Director Egresado	7	6	9	8	4
Director Tit. Por Antigüedad	8	10	12	14	8
Director Interino	10	11	11	11	4
<b>Docente Normalista</b>	<b>2,728</b>	<b>2,938</b>	<b>3,076</b>	<b>3,330</b>	<b>3,584</b>
Docente Egresado	437	537	755	712	726
Docente Tit. Por Antigüedad	202	196	206	207	217
<b>Docente Interino</b>	<b>1,267</b>	<b>1,302</b>	<b>1,272</b>	<b>1,225</b>	<b>1,156</b>
Secretarias	264	279	303	314	312
Regentes	49	51	57	59	62
Niñeras	0	2	2	2	2
Porteros y Auxiliares	223	216	224	236	239
<b>TOTAL</b>	<b>5,478</b>	<b>5,857</b>	<b>6,256</b>	<b>6,464</b>	<b>6,684</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

➤ Relación de Docentes por nivel que atiende a EPJA

Debido a los diversos cambios en la normativa y a las dificultades y falencias que se advierten en el registro de información del SIE, se ha encontrado varios tipos de docentes por nivel de atención a los cuales no se puede dar uniformidad ni desglosar respecto a directores y personal administrativo que atiende en EPJA en sus diferentes niveles, aunque se deduce que son la mayoría (ver anexos 2). En ese entendido, el cuadro (2.3.4) a continuación, nos muestra de manera general, una relación del personal (docentes, directores y administrativos) por niveles de atención en Educación Alternativa que incluye a la Educación de Adultos y Educación Especial.

**Cuadro.2.3.4.** Relación de Personal docente y administrativo que atienden los diferentes niveles y áreas de Educación Alternativa.

Niveles	2005	2009
s/d	2345	2755
Especial	0	1
Inicial	14	16
Primaria (ciclos pre-básico, básico, intermedio...)	1924	2521
Primaria (EJA - EPA)	1	17
Secundaria (ciclos medios y técnico medio)	1029	1174
Secundario (EJA)	3	38
Técnico	162	162
<b>TOTAL</b>	<b>5478</b>	<b>6684</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En los datos llama la atención el número de docentes y personal administrativo de los cuales no se tiene información en qué nivel atienden, situación que no ha mejorado por el contrario tiende a incrementarse en el 2009 respecto al 2004; por lo demás, se registra una gran concentración de docentes en la educación primaria que alcanzan al 38%, seguidos por la educación secundaria con el 17.5%, y muy reducida cantidad de docentes que atienden en educación especial y educación técnica (2.4%) durante el 2009.

➤ Relación de Docentes Egresados de Educación Alternativa

Datos inéditos obtenidos recientemente señalan que a la fecha, ya se cuentan con un total de 1.506 Docentes Egresados de Educación Alternativa, de los cuales 789 fueron formados para la educación secundaria en las

especialidades de Comunicación y Lenguaje, Biología y Química, Matemática y Física, y Ciencias Sociales; 680 docentes para la educación primaria, y 37 para la educación especial.

El cuadro siguiente nos muestra un descenso en el número de docentes egresados por año respecto al año 2006 que es donde se alcanzó a tener el máximo de egresados (525 en total), a partir del 2007 esta cifra desciende considerablemente a 167 para el 2010 y se da más en docentes de educación primaria y educación especial, en esta última para el 2010 no se graduó ninguno, hecho que confirma lo señalado anteriormente respecto al cuadro (2.3.4).

**Cuadro. 2.3.5.** Relación de Docentes Egresados en Educación Alternativa por especialidades, período 2000-2010

ESPECIALIDADES	GESTIONES										TOTAL
	2000	2001	2002	2003	2004	2006	2007	2008	2009	2010	
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE (ESA)						42	58	45	27	30	202
BIOLOGIA Y QUIMICA(ESA)						48	37	47	39	35	206
MATEMATICA Y FISICA(ESA)						78	40	43	32	32	225
CIENCIAS SOCIALES(ESA)						59	14	22	25	36	156
EDUCACION PRIMARIA DE ADULTOS	74	68	39	45	20	282		51	67	34	680
EDUCACIÓN ESPECIAL						16		10	11		37
<b>TOTAL</b>	<b>74</b>	<b>68</b>	<b>39</b>	<b>45</b>	<b>20</b>	<b>525</b>	<b>149</b>	<b>218</b>	<b>201</b>	<b>167</b>	<b>1506</b>

Fuente: Datos Estadísticos INSEA-Villa Serrano

### 3.3. Infraestructura

Complementario a los datos del capítulo anterior sobre centros y sub-centros, el cuadro siguiente señala que el 52% de la infraestructura en la que se desarrolla la EPJA son de propiedad municipal, un 20% de propiedad privada, de un 19% no se conoce la propiedad, el 6% pertenece a la comunidad y el 2% restante a las gobernaciones departamentales. El crecimiento de infraestructura de centros y sub-centros alcanza al 22.5% en el período 2002-2009.

**Cuadro.2.3.6.** Porcentaje de edificios por tipo de propiedad, período 2002-2009

Gestión	N° de Edificios	No se conoce	Privada	Municipal	Comunal	Prefectura	Otro
2002	100%	23%	14%	45%	11%	0%	7%
2005	100%	14%	19%	53%	9%	2%	4%
2007	100%	11%	12%	55%	21%	1%	0%
2009	100%	19%	20%	52%	6%	2%	0%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

➤ Propiedad de la infraestructura de los Centros de EPJA

Si bien más del 50% de la infraestructura en la que se desarrolla la EPJA pertenece a los municipios, solo el 41% de éstas fueron asignadas al funcionamiento específico de esta área educativa, es decir, que funcionan en infraestructura propia; el 59% de los Centros trabajan en infraestructura compartida con la educación regular. Son más los centros del área rural que cuentan con infraestructura propia que los del área urbana donde más del 63% funciona en predios compartidos.

**Cuadro.2.3.7.** Porcentaje de Centros de EPJA por área geográfica con infraestructura compartida y propia – 2009

Departamentos	Rural			Urbano			Total		
	Compartido	Propio	Total	Compartido	Propio	Total	Compartido	Propio	Total
CHUQUISACA	54.5%	45.5%	100%	57.7%	42.3%	100%	56.3%	43.8%	100%
LA PAZ	27.8%	72.2%	100%	65.5%	34.5%	100%	54.5%	45.5%	100%
COCHABAMBA	55.2%	44.8%	100%	59.7%	40.3%	100%	58.2%	41.8%	100%
ORURO	30.0%	70.0%	100%	61.9%	38.1%	100%	51.6%	48.4%	100%
POTOSI	64.7%	35.3%	100%	41.7%	58.3%	100%	55.2%	44.8%	100%
TARIJA	40.0%	60.0%	100%	58.3%	41.7%	100%	52.9%	47.1%	100%
SANTA CRUZ	66.7%	33.3%	100%	73.6%	26.4%	100%	71.8%	28.2%	100%
BENI	40.0%	60.0%	100%	45.0%	55.0%	100%	44.0%	56.0%	100%
<b>Total</b>	<b>49.4%</b>	<b>50.6%</b>	<b>100%</b>	<b>63.3%</b>	<b>36.7%</b>	<b>100%</b>	<b>58.8%</b>	<b>41.2%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

A nivel de departamentos, sólo Beni cuenta con más del 55% de infraestructura propia tanto en el área rural como urbana, contrariamente a lo que sucede en Santa Cruz, donde más del 70% de la infraestructura de los centros es compartida, afectando de igual manera al área rural como urbana.

➤ Ambientes y equipamiento sanitario

En el periodo 2005-2009 se ha advertido, a excepción de los talleres, una disminución en la construcción de ambientes pedagógicos (aulas, bibliotecas, laboratorios y salas) al igual que ambientes recreativos (canchas, patios, coliseos, piscina, etc.) El crecimiento en equipamiento sanitario confirma lo anteriormente dicho, en el 2009 hay un incremento en la construcción de letrinas, inodoros, lavabos y duchas respecto al 2007, pero se nota la disminución respecto al 2005. (Ver más cuadros en anexos).

**Cuadro.2.3.8.** Crecimiento de Equipamiento Sanitario en infraestructuras de EPJA

GESTION	LETRINAS	INODOROS	LAVAMANOS	DUCHAS
2005	28.9%	39.0%	52.4%	31.4%
2007	-11.1%	3.1%	2.9%	0.1%
2009	4.3%	16.9%	15.2%	10.4%
2009/2002	19.5%	67.6%	80.6%	45.2%

*Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

### 3.4. Equipamiento y recursos educativos

La disponibilidad de mobiliario, equipo técnico y tecnológico, además de material didáctico forman parte de las condiciones materiales con los que deberían contar los Centros, para desarrollar una enseñanza y aprendizaje óptimos. De manera general, los datos del SIE señalan que del 2005 al 2009 la dotación de estos recursos ha disminuido considerablemente (ver cuadros en anexos).

En el 2005 los centros donde funcionan ofertas de EPJA fueron equipados principalmente con: asientos (sillas, bancos unipersonales, mesas, banquetas, adobe y maderas para sentarse), muebles (mesas exagonales, escritorios, mesas para inicial, estantes fijos y móviles) y material didáctico (computadoras, impresoras, pizarras fijas y móviles, libros y otros) que por las características descritas, se entiende que fueron dotaciones orientadas a responder más las necesidades de los niños/as y adolescentes de la Educación Regular que de la Educación Alternativa y la EPJA concretamente.

Debido a que aproximadamente el 60% de los centros de educación no cuentan con infraestructura propia y ante la falta de atención por parte del Estado a esta área educativa, las condiciones en que desarrollan sus actividades

son precarias. En muchos casos el acondicionamiento de la infraestructura en que funcionan ha recibido el apoyo de organizaciones no gubernamentales principalmente de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA), que dentro las cientos de ONGs que trabajan en el país es la única que de manera directa y persistente ha llevado procesos de formación, capacitación y de fortalecimiento de la EPJA. En ese ámbito, desde el 2003 y con el objetivo central de apoyar a los procesos de aprendizaje innovadores, pertinentes y de calidad en esta área educativa, ha impulsado como acción estratégica el funcionamiento de los Centros de Recursos para el Aprendizaje Comunitario (CRACs) y los Centros de Recursos Educativos Departamental (CRED) a nivel nacional; los CRACs, tienen la finalidad de responder a las necesidades e inquietudes educativas de los facilitadores, participantes y la comunidad en los procesos de aprendizaje, de iniciativas productivas y de desarrollo local.<sup>92</sup>

Un estudio de evaluación reciente<sup>93</sup> sobre el desempeño y eficiencia de los CRACs, señala que actualmente existen 204 Centros de Recursos Educativos (CDD, CRED, CRE y TC) implementados por AAEA a nivel nacional.

**Cuadro.2.3.9.** Número de Centros de Recursos para el Aprendizaje Comunitario (CRACs) a nivel nacional, 2010

	DEPARTAMENTO	CENTRO DE DOCUMENTACIÓN DEPARTAMENTAL (CDD)	CENTRO DE RECURSOS EDUCATIVOS DEPARTAMENTAL (CRED)	CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE COMUNITARIO (CRAC)				
				CRE		TC NUEVOS	TC FORTALECIDO	TOTAL GENERAL
1	LA PAZ	1	1	6	18	6	2	34
2	ORURO	1	1	12	14	2		30
3	COCHABAMBA	1	1	5	11	1		19
4	POTOSÍ	1	1	4	9		1	16
5	CHUQUISACA	1	1	7	13	3	3	28
6	TARIJA	1	1	6	10	1	2	21
7	SANTA CRUZ		1	6	18	2		27
8	BENI	1	1	4	13	1		20
9	PANDO	1	1	2	4	1		9
<b>TOTALES</b>		<b>8</b>	<b>9</b>	<b>52</b>	<b>110</b>	<b>17</b>	<b>8</b>	<b>204</b>

Fuente: Situación de los Centros de Recursos Educativos en los Centros de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. AAEA, 2010.

<sup>92</sup> AAEA. Documento "Situación de los Centros de Recursos Educativos en los Centros de Educación de Jóvenes y Adultos" (s/d.r.)

<sup>93</sup> El estudio contempló la consulta a 102 Centros de Educación Alternativa a nivel nacional, 105 Directores, 403 Docentes, 102 Participantes, y 42 Equipos Departamentales de Gestión (EDGs)

La mayoría de los CRACs que funcionan actualmente cuentan con equipo mobiliario, en su mayoría sillas, estantes y mesas; entre el material educativo disponen de más textos, revistas y periódicos, y en medios tecnológicos es significativa la dotación de computadoras, televisores, proyectores de data show y reproductores de DVD.

**Cuadro.2.3.10.** Relación de mobiliario, material educativo y medios tecnológicos con los que cuentan los CRACs, período 2003-2010

Mobiliario	Total	Material educativo impreso y otros	Total	Medios tecnológicos	Total
sillas	619	textos	1764	computadoras	355
estantes	133	revistas	529	data show	25
mesas	250	periódicos	1116	televisores	53
escritorios	21	cuadros didácticos	138	DVD	33
muebles de carpintería	9	libros en fotocopia	366	mueble de computadora	18
bancos	10	planisferios	22	filmadora	7
		memorias de encuentros	25	radio	5
otros varios (vitrina, casillero, pizarras acrílicas, ventilador)	8	otros (folletos, maquetas, estuche geográfico)	10	otros (VHS, parlantes, impresora)	7

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Evaluación y Seguimiento a CRACs y CREDs. AAEA, 2010

#### 4. Asignación del presupuesto estatal para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

El derecho a la educación requiere, además de su reconocimiento en la normativa del país, las garantías necesarias para su real efectivización, en ese entendido, el gasto que se realiza en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, así como el presupuesto asignado, dan cuenta de la importancia que el Estado le ha asignado a esta área educativa. Para empezar se conoce que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas como tal no cuenta con un registro pormenorizado del movimiento económico (presupuesto asignado, gasto e inversión) realizado, por esta razón los datos que se presentan a continuación son globales para la Educación Alternativa, pero se deduce que una mayoría son destinados a la EPJA.

##### 4.1. Presupuesto y gasto en la EPJA

Dentro el sector de educación el presupuesto asignado a la Educación Alternativa en el 2008 alcanzó al 2.6%, este porcentaje representa un crecimiento de 0.3 puntos porcentuales respecto al año 2000 y que dista mucho del crecimiento registrado en otros niveles, como el de educación secundaria que es el que más ha crecido en los últimos años alcanzando el 4%. El mayor crecimiento en Educación Alternativa con 2,7% de participación dentro el presupuesto en educación fue el año 2006.

**Cuadro.2.4.1.** Presupuesto de Educación Alternativa con relación a la Educación en General, período 2000-2008

<b>EDUCACION</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
Enseñanza preescolar	2.50%	2.46%	2.26%	2.73%	2.71%	2.52%	2.53%	2.53%	2.53%
Enseñanza primaria	42.60%	41.60%	42.88%	45.11%	46.68%	47.18%	44.75%	44.81%	44.78%
Enseñanza secundaria	9.08%	9.18%	10.11%	11.89%	12.77%	12.70%	12.61%	13.63%	13.12%
Enseñanza post-secundaria	2.86%	2.27%	2.14%	1.94%	2.45%	1.62%	2.33%	2.68%	2.50%
Enseñanza universitaria	27.08%	27.61%	27.84%	26.49%	24.24%	24.44%	24.16%	24.92%	24.54%
<b>Educación Alternativa</b>	<b>2.32%</b>	<b>2.40%</b>	<b>2.26%</b>	<b>2.23%</b>	<b>2.43%</b>	<b>2.35%</b>	<b>2.73%</b>	<b>2.46%</b>	<b>2.60%</b>
Servicios auxiliares de educación	4.78%	4.24%	4.38%	2.63%	3.04%	3.86%	3.29%	2.95%	3.12%
Investigación en educación	0.03%	0.05%	0.16%	0.26%	0.17%	0.17%	0.04%	0.03%	0.03%
Enseñanza sin discriminar	5.34%	5.89%	4.67%	3.94%	2.59%	2.68%	2.18%	1.22%	1.70%
Programas de alfabetización	0.41%	0.38%	0.23%	0.13%	0.07%	0.09%	2.31%	0.78%	1.54%
Desayuno escolar	3.01%	3.94%	3.08%	2.65%	2.87%	2.39%	3.30%	3.66%	3.48%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>								

Fuente: Elaboración propia a partir de información del compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE

Del total de presupuesto asignado a esta área educativa, el 100% es destinado a salarios, siendo su distribución entre pago a docentes y administrativos.

**Cuadro.2.4.2.** Porcentaje del gasto en salario Docente de Educación Alternativa, período 2006-2009

<b>Año</b>	<b>Administración</b>	<b>Docencia</b>	<b>Total</b>
2006	5.86%	94.14%	100.00%
2007	6.04%	93.96%	100.00%
2008	6.16%	93.84%	100.00%
2009	6.15%	93.85%	100.00%

Fuente: Elaboración propia a partir de información del compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE

Debido a este gasto corriente (pago de salarios), las tasas de crecimiento en el presupuesto de ejecución no tienen efecto sobre mejoras e inversión en ésta área educativa.

**Cuadro.2.4.3.** Tasa de crecimiento de presupuesto ejecutado en Educación Alternativa, Período 2000-2007

Año	Ppto. Ejec.	Tasa de Crec.
2000	67,621,175	
2001	77,462,530	14.6%
2002	81,556,503	5.3%
2003	93,482,148	14.6%
2004	112,317,001	20.1%
2005	117,719,429	4.8%
2006	153,190,330	30.1%
2007	168,535,364	10.0%
2008	195,529,681	16.0%
2009	229,777,253	17.5%

Fuente: Elaboración propia a partir de información del compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE

#### 4.2. Presupuesto de Educación respecto al PIB

El presupuesto del sector Educación respecto al PIB en el año 2007 fue de 6.7%, el más alto seguido de protección social, salud, vivienda y servicios básicos. Respecto al año 2000, este porcentaje se ha incrementado en 1.1% dos veces más que en el sector salud.

**Cuadro.2.4.4.** Presupuesto de educación con relación al PIB comparado con otros sectores

SECTOR	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Salud	2.92%	3.10%	2.96%	3.27%	2.86%	3.47%	3.19%	3.30%
<b>Educación</b>	<b>5.60%</b>	<b>6.01%</b>	<b>6.37%</b>	<b>6.78%</b>	<b>6.65%</b>	<b>6.50%</b>	<b>6.31%</b>	<b>6.70%</b>
Vivienda y Servicios Básicos	1.46%	1.75%	1.63%	1.71%	1.72%	1.80%	1.67%	1.89%
Protección Social	5.42%	5.87%	5.97%	5.59%	5.35%	4.90%	4.70%	4.71%
Otros Programas Sociales	0.21%	0.26%	0.24%	0.23%	0.39%	0.29%	0.36%	0.57%

Fuente: Elaboración propia a partir de información del compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE

El presupuesto de educación respecto al gasto total del área social creció en 3.15% en ocho años, llegando a representar casi el 40% del total del presupuesto del área social en la gestión 2007.

**Cuadro.2.4.5.** Presupuesto de educación con relación al sector social

SECTOR	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Salud	18.67%	18.23%	17.24%	18.58%	16.84%	20.47%	19.65%	19.23%
<b>Educación</b>	<b>35.87%</b>	<b>35.37%</b>	<b>37.11%</b>	<b>38.58%</b>	<b>39.18%</b>	<b>38.32%</b>	<b>38.89%</b>	<b>39.02%</b>
Vivienda y Servicios Básicos	9.35%	10.32%	9.50%	9.73%	10.14%	10.61%	10.28%	11.03%
Protección Social	34.73%	34.53%	34.78%	31.82%	31.52%	28.87%	28.96%	27.43%
Otros Programas Sociales	1.37%	1.55%	1.38%	1.29%	2.32%	1.73%	2.21%	3.30%
<b>Total con respecto al Sector</b>	<b>100.00%</b>							

Fuente: Elaboración propia a partir de información del compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE

El siguiente cuadro refleja las principales relaciones financieras que muestran la prioridad que el Estado le ha asignado al sector de Educación en el periodo 2000 a 2008, disgregando las diversas variables; es decir, por gasto corriente, inversión y el total del gasto de Educación, respecto al PIB y al Sector Público No Financiero (SPNF).

**Cuadro.2.4.6.** Relaciones Financieras, 2000-2008

Relaciones Financieras	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008 (p)
Gasto Corriente / SPNF	12.5%	14.5%	13.4%	15.6%	17.5%	16.2%	14.5%	12.6%	10.8%
Gasto Corriente / PIB	4.7%	5.4%	4.9%	5.8%	5.8%	5.5%	5.0%	5.3%	4.9%
Gasto Inversión/SPNF	2.4%	1.7%	4.1%	2.8%	2.6%	3.0%	3.7%	3.4%	3.0%
Gasto en Inversión/PIB	0.9%	0.6%	1.5%	1.0%	0.9%	1.0%	1.3%	1.4%	1.4%
Gasto Total/SPNF	15.0%	16.1%	17.4%	18.4%	20.2%	19.1%	18.2%	16.0%	13.9%
Gasto Total /PIB	5.6%	6.0%	6.4%	6.8%	6.7%	6.5%	6.3%	6.7%	6.3%
Gasto Universidades /SPNF	4.1%	4.4%	4.9%	4.9%	4.9%	4.7%	4.4%	4.0%	3.4%

Fuente: Elaborado con información del Compendio Estadístico de Inversión Social en niñez y adolescencia de UDAPE y el Anuario 2008 del INE

El dato llamativo tiene que ver con la disminución del porcentaje del Gasto Total en educación respecto al SPNF ya que el año 2000 éste representaba el 15% y para la gestión 2008 llega a 13,9%, significando una reducción de 1,1 puntos porcentuales, este comportamiento como tendencia es opuesto a los resultados que se tienen respecto al PIB para el mismo periodo. Un dato adicional en los cuadros presentados es la incorporación del año 2008 como

información preliminar, de donde se puede extraer el dato del gasto total respecto al PIB que es de 6,3%, si bien tiene una leve reducción con relación al año anterior, es el mismo porcentaje del año 2006.

## 5. Percepción de los actores

Gran parte de la información presentada en los puntos anteriores nos permitió advertir la situación de las condiciones materiales de la oferta en la EPJA, en ese sentido y de manera complementaria, se hace referencia a la situación de las condiciones pedagógicas que son aquellas vinculadas con el proceso mismo del aprendizaje, el desarrollo curricular, la planificación, la evaluación y la gestión. Los datos obtenidos sobre estos aspectos, provienen de estudios realizados<sup>94</sup> en esta área educativa, los cuales recuperan la percepción de los actores directos como son directores, docentes, participantes y comunidad en general<sup>95</sup>.

Como se ha venido señalando a lo largo de este recorrido, son problemas centrales en la EPJA su carácter escolarizado y la calidad en la oferta educativa, los cuales obedecen a múltiples factores, entre ellos: la precariedad de las condiciones materiales en que funcionan los centros, la falta de lineamientos curriculares para organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, lineamientos para la gestión pedagógica del centro, y la permanencia de un currículum esencialmente humanístico que no permite responder a demandas actuales de desarrollo económico y social locales y regionales, entre otros.

### 5.1. Respecto al desarrollo curricular

El desarrollo curricular hace referencia a los momentos, componentes, acciones y contenidos que intervienen en el proceso de desarrollo de los aprendizajes<sup>96</sup>, es decir, de todos los recursos, medios y metodologías y demás acciones que los docentes emplean para lograr que los participantes aprendan.

En ese entendido, las y los directores de centros, con oferta en Educación Secundaria de Adultos, señalan que son varias las acciones o innovaciones pedagógicas que se realizan en esta área educativa, principalmente con la aplicación de talleres y videos, luego mediante ajustes curriculares, la aplicación del sistema modularizado y la elaboración de proyectos; entre las menos citadas están la capacitación a docentes y el logro de infraestructuras y equipamiento.<sup>97</sup>

<sup>94</sup> Wilfredo Limachi. Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos: Avances y Perspectivas. AAEA, 2006., y Situación de la Educación Secundaria de Adultos: Línea de base de educación Secundaria de Adultos. AAEA, 2010.

<sup>95</sup> El estudio sobre EPA, tomó como referencia a 155 Centros a nivel nacional y aplicó encuestas a 1360 Participantes, 320 Docentes, 116 Directores. El estudio de ESA, tomo referencia 137 Centros y aplicó encuestas a 3.350 Participantes, 490 Docentes, 127 Directores, y 627 encuestas de Comunitarios, Organizaciones productivas, Municipios, Instituciones y Organizaciones de Base no productivas.

<sup>96</sup> VEA/DGEA-AAEA. Manual para la Transformación Curricular de la Educación de Adultos. CD interactivo, 2004, pag.60.

<sup>97</sup> Wilfredo Limachi. Op.cit., AAEA, 2010, pág. 50-51.

**Cuadro.2.5.1.** Porcentajes de afirmación de directores sobre innovaciones pedagógicas en ESA, por departamentos

Departamento	Sistema modular	Proyecto y áreas técnicas	Uso talleres y video	Ajuste de contenidos	Capacitación Docente	Implementación infraestructura y equipamiento	Ninguna
Tarija	15,8	10,5	15,8	21,1	15,8	10,5	1,1
Santa Cruz	25,8	12,9	25,8	16,1	9,68	6,5	3,2
Oruro	7,69	7,69	53,8	15,4	0	7,7	7,7
Cochabamba	4,17	16,7	37,5	29,2	8,33	4,2	0
Beni	21,4	14,3	7,14	35,7	10,7	3,6	7,1
Potosí	12,5	37,5	25	25	0	0	0
Chuquisaca	20	13,3	40	26,7	0	0	0
Pando	25	0	25	25	0	25,0	0
<b>NACIONAL</b>	<b>16,9</b>	<b>14,1</b>	<b>26,6</b>	<b>24,6</b>	<b>7,75</b>	<b>5,6</b>	<b>4,2</b>

Fuente: Línea de Base ESA, DGEA-AAEA, 2010

Como corroborando lo señalado, los docentes de la EPJA señalan que se usan diversos recursos metodológicos para la enseñanza, entre los más citados “el taller”, los proyectos de aula, las dinámicas de grupo y trabajos en grupo; también son empleados de manera menos recurrente el debate, exposiciones, investigaciones y otros.<sup>98</sup> De igual manera, la mayoría de los docentes afirman realizar el ajuste de contenidos curriculares.

En la percepción de los participantes de ESA, sin embargo, los docentes recurren con mayor frecuencia al “dictado” y el “trabajo en grupo” y con menos frecuencia utilizan el “taller” y “proyectos educativos” (MEC-AAEA, 2009); en el caso de la EPA, el estudio de evaluación al proceso de Transformación Curricular implementado en este nivel señala que del 60% de los participantes encuestados, el 30% respondió que los docentes sí habían utilizado los talleres ente 1 a 5 veces y el otro 30% no respondió a la pregunta (MEC-AAEA, 2005-2006).

## 5.2. Dificultades en la enseñanza

Los problemas con los que tropiezan los docentes de la EPJA son diversos. En el caso concreto de la EPJA, al aplicar “el taller” como recurso metodológico señalan que tropiezan con varias dificultades como la motivación y el interés de los participantes, las diferencias culturales, falta de espacio en los ambientes, falencias en el participante,

<sup>98</sup> Wilfredo Limachi. Op.cit., AAEA, 2006, pág. 59.

el contenido del módulo, el tiempo y la falta de material complementario. Algo similar sucede entre los docentes de ESA por la falta de material y bibliografía, falta de condiciones en la infraestructura y espacios para el desarrollo de actividades; asistencia irregular de los participantes a clases, falta de tiempo, dificultades en la lectura y escritura de los participantes, bajo rendimiento, poca participación, heterogeneidad de los participantes, y apoyo de autoridades entre otros.

**Cuadro.2.5.2.** Porcentaje de afirmación de Docentes sobre Deficiencias y limitaciones de los participantes

Departamento	Bajos recursos (falta material)	Tiempo (trabajo, obligaciones, familia)	Mala alimentación, cansancio	Deficiencias en el aprendizaje (edad)	TOTAL
Tarija	36	43	1	20	100
Santa Cruz	32	47	0	21	100
Oruro	29	60	2	9	100
Cochabamba	19	45	9	26	100
Beni	26	42	16	16	100
Potosí	26	49	3	23	100
Chuquisaca	30	41	7	22	100
Pando	0	0	0	0	0

Fuente: Línea de Base ESA-AAEA, 2010

### 5.3. Dificultades en el aprendizaje

Además de los estudios sobre EPA y ESA señalados al principio, la información para participantes contempla datos inéditos sobre encuestas aplicadas a participantes de ambos niveles durante las gestiones 2008-2009. Debido a que la información es muy amplia y las variables son más cualitativas, se han elaborado cuadros comparativos (Ver en anexos 3) que intentan concentrar las tendencias en las respuestas obtenidas sobre este tema de las dificultades que tienen en el aprendizaje y otros temas.

Retomando lo señalado en el segmento anterior, el currículum en la EPJA gira en torno a las cuatro áreas fundamentales de conocimiento: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. De estas las que más agradan y prefieren los participantes son las asignatura de matemáticas y lenguaje (MEC-AAEA, 2009).<sup>99</sup> Paradójicamente en el desarrollo de contenidos, tanto participantes de EPA como de ESA, señalan que son en

<sup>99</sup> El cuadro en anexos centraliza información inédita, obtenida de la Encuesta realizada a Participantes de ESA y EPA, en la gestión 2008 y 2009, con el objeto de realizar estudios sobre calidad en la EPJA, en el marco del convenio suscrito entre el MEC-AAEA.

las asignaturas de matemáticas y lenguaje donde más dificultades tienen, seguida de ciencias sociales y ciencias naturales (Ver cuadro en anexos 3). Las razones que aducen ante estas dificultades es que no le entienden o comprenden, les resulta difícil<sup>100</sup> y les falta concentración; asimismo los participantes de la ESA señalan que entre otros problemas que tienen en el estudio están la falta de tiempo, recursos económicos y falta de apoyo moral; y en el caso de los participantes de EPA, el costo del módulo y la falta de material (MEC-AAEA, 2009 y 2006).

La infraestructura y el equipamiento, se presentan también como factores que dificultan la enseñanza-aprendizaje. En los últimos años la percepción de los participantes respecto a las condiciones de infraestructura, los ambientes y sobre todo de mobiliario parece haberse modificado considerablemente ya que en los datos recientemente obtenidos (inéditos), la mayoría señala que estas son adecuadas porque están en buenas condiciones y tienen aulas grandes; sin embargo, un buen porcentaje de los mismos, en ambos niveles, señala que tanto la infraestructura como el equipamiento todavía son inadecuados porque falta mobiliario o están en mal estado, no hay mantenimiento de los mismos, tienen aulas sin vidrios, falta iluminación, pocas aulas y espacios pequeños. Lo que sí no parece haber mejorado, para la gran mayoría, son los servicios sanitarios pues señalan que no son adecuados porque: no funcionan, no son aseados, no hay agua, no están disponibles para su uso, en otros casos son compartidos o simplemente no hay sanitarios en el centro.

#### **5.4. Expectativas y demandas**

Uno de los objetivos principales de la EPJA es satisfacer las necesidades individuales y necesidades de los contextos de la población que atiende. Las personas jóvenes y adultas que deciden continuar sus estudios asisten a los centros de formación impulsados por infinidad de motivaciones, las cuales se encuentran en estrecha relación con las expectativas que tienen como el ser profesional, la apremiante necesidad de proyectar un futuro, mejorar los recursos económicos, mejorar las condiciones de trabajo o también el hecho de querer apoyar a los hijos en sus estudios, aunque ésta no se presente como una razón de peso entre las motivaciones.

Por otra lado, la formación y capacitación que demanda la comunidad, desde la perspectiva de instituciones, organizaciones de base, municipios y organizaciones productivas y comunarios<sup>101</sup> se halla muy vinculada con la necesidades de desarrollo económico y desarrollo social local o regional, por lo que coinciden en señalar que se requiere contar con personas preparadas, sobre todo profesionales técnicos en diversas áreas: productivas, pecuarias, textiles, artesanales, de comercialización, de construcción, para el turismo, la salud, educación y otros, según las características económicas y productivas de las comunidades, municipios y departamentos en el país. Actualmente, la estructura institucional y organizativa escolarizada de la EPJA no permite la canalización de todas estas demandas hacia el centro por lo que se requiere de procesos de gestión y planificación además de una nueva concepción del rol social de la EPJA que permita articular las acciones del centro con las demandas de la comunidad y población beneficiaria en general.

<sup>100</sup> En el caso de los participantes de EPA, señalan que el lenguaje del módulo es difícil y que los temas no son adecuados a los medios.

<sup>101</sup> Wilfredo Limachi. Op.cit., AAEA, 2010, pag. 59.

Como estrategia y con el fin de dinamizar el rol del centro en la comunidad, en el marco del Plan de Transformación Curricular se ha implementado desde 1999 la elaboración del Proyecto Educativo Institucional del Centro (PEIC), como un instrumento necesario para la organización del Centro y la proyección de acciones en respuesta a las necesidades del contexto. Sin embargo, en muchos centros, el PEIC es concebido más como un instrumento formal y no como aglutinador de acciones para desescolarizar y gestionar los objetivos de desarrollo educativo.<sup>102</sup>

## **6. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas en otros Ministerios, Instituciones y Organizaciones sociales**

La Educación de Adultos, como señala Rosa María Torres, es un campo muy amplio que incluye la educación básica, continua, técnica y profesional, y se ofrece a través de canales formales, no formales e informales desde el Estado como desde la Sociedad Civil entre las que se encuentran las Organizaciones No Gubernamentales, Organizaciones de Base, sindicatos, asociaciones cívicas, organizaciones religiosas, voluntariados, comunidades académicas, grupos de acción, redes y comunidades virtuales, etc. (Torres, 2003:37).

En Bolivia, la nueva Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” establece que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, así como la Educación Permanente, se constituyen en áreas del subsistema de Educación Alternativa y Especial “destinadas a atender necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones que requieren dar continuidad a sus estudios o que precisan formación permanente en y para la vida” (Art.16°). Bajo esa concepción de educación complementaria, la Educación de Adultos atiende a personas mayores de 15 años de manera sistemática, siendo uno de los ámbitos donde la Educación de Adultos cumple una función social importante porque permite el acceso a la educación de todas las personas que fueron marginadas del sistema educativo nacional, brindándoles la oportunidad de desarrollar capacidades de formación humanística y técnica profesional para una mejor inserción al mundo laboral. Sin embargo, las necesidades de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas son tan amplias y cambiantes que sobrepasan el ámbito formalizado (escolarizado) y se desplazan hacia otros espacios de educación no formales como son la familia, la comunidad, el lugar de trabajo, los centros culturales y recreacionales, los medios de comunicación y otros que se enmarcan en la vida cotidiana de las personas. Desde allí intervienen también diversos actores a través de numerosos programas, proyectos y un conjunto de acciones y estrategias para atender y satisfacer a dichas necesidades.

A continuación se presenta información muestral de Instituciones del Estado, ONGs, y Organizaciones Sociales que vienen desarrollando programas y proyectos orientados a personas jóvenes y adultas en diferentes ámbitos, para ello se tomó como ejemplo a 43 instituciones de las cuales el 67% son ONGs nacionales e internacionales, 19% Organizaciones sociales y 14% Instituciones públicas en un 99% de nivel nacional.

---

<sup>102</sup> Ibidem, pág.81

## 6.1. Número de programas y proyectos identificados y áreas en que se desarrollan

El 89% de las instituciones consultadas ha permitido registrar un total de 102 programas y proyectos que se vienen desarrollando actualmente, de éstos un 45% son ejecutados por ONGs nacionales e internacionales; 37% por Organizaciones Sociales campesinas e indígenas, y el 18% restante por Instituciones públicas en su mayoría de nivel nacional. Asimismo existe un 11% de instituciones entre ONGs nacionales e internacionales, que señalan desarrollar programas integrales en áreas diversas o en su caso son instituciones que priorizan el apoyo y la promoción de acciones y programas en coordinación con otras instituciones siendo más cooperadores financieros o de crédito que ejecutores directos.

Los programas y proyectos identificados responden a áreas muy diversas como las que se advierten en cuadro siguiente.

**Cuadro.2.6.1.** Áreas de programas y proyectos que se desarrollan en Bolivia



Fuente: *Elaboración propia en base a información recuperada de sitios Web institucionales.*

Como se observa, la gran mayoría de programas y proyectos desarrollados por las instituciones públicas, ONGs y organizaciones sociales en Bolivia se ubican en el área de la **Educación Formal y la Educación Alternativa**. En la primera, apoyando a la mejora de los aprendizajes, la calidad educativa de niños/as, adolescentes y jóvenes en edad escolar y la promoción de la Educación Intercultural Bilingüe. En la segunda, desarrollando ofertas de formación y capacitación técnica productiva y técnica laboral para jóvenes y adultos mayores de 15 años y bachilleres; formación y capacitación a demanda para servidores públicos; formación, capacitación y certificación de competencias para autoridades y líderes indígenas originario campesinos; formación política de líderes hombres y mujeres de organizaciones sociales; capacitación de docentes del área regular y de educadores que trabajan con personas jóvenes y adultas, alfabetización de jóvenes y adultos, etc.

En esta gama de ofertas educativas, se plantean una serie de objetivos los cuales pueden resumirse en los siguientes:

- ✓ Posibilitar el acceso a una educación básica de calidad de las personas jóvenes y adultas marginadas del sistema regular que les habilite para el trabajo productivo y digno, la participación social y la posibilidad de seguir aprendiendo.
- ✓ Facilitar la inserción laboral de jóvenes y adultos mediante la capacitación técnica
- ✓ Apoyar procesos de fortalecimiento institucional, de mejoras en las condiciones de vida, de autodesarrollo y de incidencia en políticas públicas para garantizar el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos.
- ✓ Contribuir al desarrollo integral de los niños/as, adolescentes y jóvenes.
- ✓ Contribuir a la implementación y desarrollo de nuevas prácticas en la gestión pública.
- ✓ Fortalecer las capacidades teóricas y prácticas de participación y control social de las y los ciudadanos de la sociedad civil y organizada.

Los programas y proyectos intervienen en:

**Desarrollo económico productivo**, cuyos objetivos tienden a procurar mayores oportunidades económicas para productores y emprendedores del área rural y urbana, sobre todo, de mujeres; impulsar el cambio de la matriz productiva nacional a través del incremento de la agregación de valor a la producción primaria, transformación tecnológica, alza de la productividad y diversificación productiva; y mejorar el acceso a los mercados de pequeños productores rurales, a través del financiamiento de créditos, micro-créditos y planes de alianza entre organizaciones de pequeños productores y un agente de mercado.<sup>103</sup>

**Desarrollo local, derechos y gobernabilidad**; que promueven el acceso a la justicia, respeto a los derechos humanos y una cultura de paz y tolerancia para mejorar la seguridad humana y favorecer el diálogo entre la sociedad civil y el Estado. Asimismo impulsan procesos de construcción de ciudadanía plena y efectiva, potenciando la acción política organizada de la población urbano-popular y de organizaciones sociales campesinas indígena originarias para la participación en la vida pública, superar la exclusión socioeconómica, cultural, y de género a fin de lograr una sociedad más equitativa, inclusiva, solidaria y justa.

**Medio ambiente y recursos naturales**, los programas y proyectos en esta área buscan generar conciencia y responsabilidad pública sobre la problemática ambiental, la administración de los recursos naturales y el desarrollo sostenible; apoyan el fortalecimiento de los actores locales del desarrollo sostenible, con énfasis en los sectores más vulnerables de la población.

**Género y liderazgo femenino**, sin bien el registro de programas y proyectos en esta área se da en menor proporción, es importante señalar que el tema de género y equidad se manifiesta como una transversal en casi

---

<sup>103</sup> Un agente de mercado puede ser una persona o una empresa destinadas exclusivamente a la producción de bienes y servicios, los cuales operan como asesores de inversión, producción y/o comercialización de las familias u organización de pequeños productores.

todos los programas de las diferentes áreas. Sin embargo, entre los objetivos que persiguen las diversas instituciones que priorizan el trabajo con mujeres están: impulsar espacios de diálogo y encuentro entre diversas organizaciones de mujeres en la perspectiva de construcción de un movimiento de mujeres plural y diverso en base a alianzas estratégicas y acuerdos programáticos para trabajar los temas de exclusión, discriminación, subordinación y violencia entre otros; fortalecer las capacidades de la mujer campesina indígena y promover el desarrollo social, económico, político y cultural en defensa de sus derechos individuales y colectivos y el respeto a su identidad.

**Salud y seguridad alimentaria**, abarca un campo muy extenso que implica programas de atención médica a niños/as y mujeres en estado de gestación, programas de educación y prevención de enfermedades, etc. A través de los programas consultados se ha podido identificar algunos de los objetivos que persiguen las acciones desarrolladas en esta área como son: contribuir a mejorar la seguridad alimentaria a través de procesos de formación y capacitación adecuada, proporcionando alimentación complementaria a la población escolar; mejorar las condiciones de salud y el nivel de vida de las familias que viven en zonas de extrema pobreza, reduciendo los niveles de mortalidad y morbilidad materno infantil.

**Difusión y Comunicación**, cuyos objetivos son, en la mayoría de los casos, fortalecer las acciones en las diversas áreas, con procesos de formación, capacitación y difusión.

A nivel de ONGs y Organizaciones sociales campesinas e indígenas destacan también los programas y proyectos de **Incidencia Política** y de **Gestión y Desarrollo Territorial**.

## **6.2. Población Beneficiaria y sus características**

Haciendo un resumen del orden de prioridad de la población atendida por las instituciones descritas, se tiene que, en conjunto, las personas jóvenes y adultas, sobre todo mujeres, son la población objetivo de los programas y proyectos de desarrollo seguido de los niños/as, adolescentes y jóvenes en edad escolar que se presentan también como sujetos prioritarios de las Organizaciones No Gubernamentales e Instituciones Públicas.

El trabajo con productores campesinos e indígenas así como emprendedores de negocios tanto urbanos como rurales tiende a ser menor, al igual que sucede con otros grupos poblacionales como comunidades educativas, sujetos vulnerables, enfermos con VIH/SIDA y personas de la tercera edad.

Dos aspectos que llaman la atención son los escasos programas orientados hacia los sujetos de las instituciones académicas (Universidades, Normales e Institutos) y las empresas públicas y privadas que, al parecer, junto con las mencionadas líneas arriba son las menos atendidas.

**Cuadro.2.6.2.** Población Beneficiaria de Programas y Proyectos de desarrollados por Instituciones públicas, ONGs y Organizaciones Sociales en Bolivia



Fuente: Elaboración propia en base a información recuperada de sitios Web institucionales.

A nivel general se advierte un gran compromiso de trabajo de las diferentes instituciones a favor de las personas jóvenes y adultas, mismas que se encuentran en una determinada situación que los caracteriza y convierte en sujetos beneficiarios directos de las acciones de desarrollo. En tal sentido tales sujetos se caracterizan por ser:

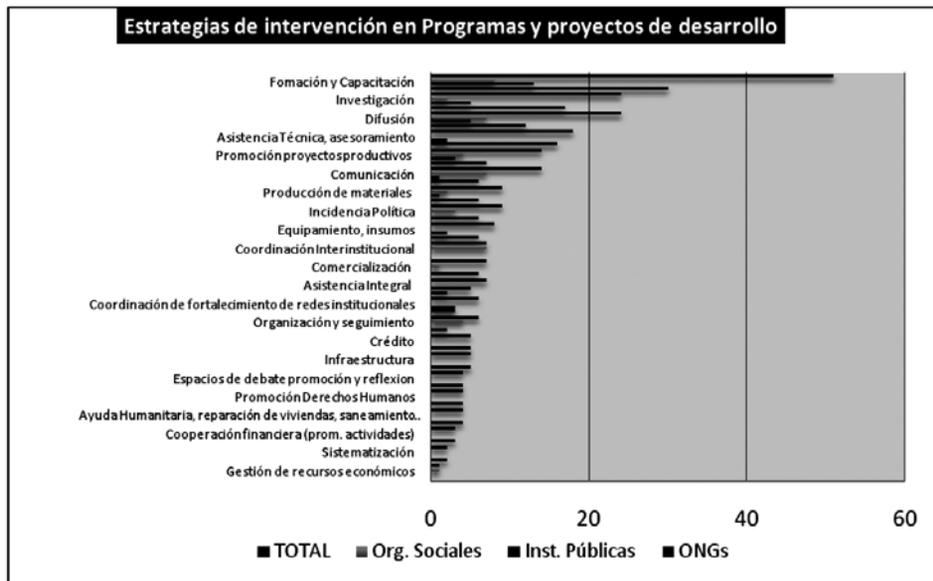
- ✓ Jóvenes y adultos de escasos recursos o en situación de pobreza extrema de las áreas urbana marginal y área rural, con niveles de instrucción primaria o en su caso marginados del sistema educativo regular, en su mayoría trabajadores por cuenta propia dedicados a actividades económicas de subsistencia como la caza, pesca, agricultura, pecuaria, artesanía, minería, comercio informal, etc.
- ✓ Trabajadores asalariados, entre los que se encuentran funcionarios de instituciones públicas de todos los niveles y áreas (administrativas y técnicas); profesores y directores del sistema regular y alternativo, zafreros, trabajadoras del hogar, entre otros.
- ✓ Jóvenes bachilleres desempleados, estudiantes de las universidades e Institutos Normales, Superiores.
- ✓ Padres y madres de familia, juntas escolares, como también los niños/as, adolescentes y jóvenes en edad escolar de zonas peri-urbanas y comunidades rurales con problemas de desnutrición, dificultades en el aprendizaje y falta de condiciones de vivienda, servicios básicos y otros que influyen en su permanencia en la escuela.
- ✓ Hombres y mujeres líderes de organizaciones sociales, campesinas e indígenas y sus bases.
- ✓ Familias y comunidades enteras víctimas de desastres naturales causados por las inundaciones, sequías, deslizamientos, etc.

- ✓ Mujeres embarazadas y mujeres amas de casa víctimas de violencia intrafamiliar
- ✓ Micro productores, productores asociados en cadenas productivas y emprendedores de pequeñas y medianas empresas en diferentes rubros: agrícolas, pecuarios, textiles, artesanías, confección de prendas, procesamiento de alimentos y otros.
- ✓ Personas con VIH/SIDA, y población en situación de vulnerabilidad como los discapacitados, migrantes y privados de libertad, que por su naturaleza o por determinadas circunstancias se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden.

### 6.3. Modalidades de intervención

Se entiende por modalidades de intervención a aquellas acciones o modos de operar de las instituciones para lograr sus objetivos propuestos. En la medida en que los programas se diversifican y logran ocupar más áreas o ámbitos de la vida cotidiana de las personas, las estrategias adoptadas también son diversas y, ya sea que unas son más empleadas o promovidas que otras, todas guardan igual importancia ya que surgen de las necesidades inmediatas de las poblaciones objetivos.

**Cuadro.2.6.3.** Modalidades de intervención de las instituciones que ofertan programas y proyectos de desarrollo para personas jóvenes y adultas en Bolivia.



Fuente: Elaboración propia en base a información recuperada de sitios Web institucionales

De manera general, el gráfico nos muestra que las instituciones consideran importante intervenir con procesos de formación y capacitación principalmente, luego con investigación, difusión, asistencia técnica y asesoramiento. La promoción de proyectos económico-productivos y las acciones de comunicación son también significativas, aunque, en el caso de los primeros, los programas más integrales que suponen no sólo condiciones para una mejor producción (equipamiento e infraestructura) sino que además integran acciones para “acceso” a créditos y mercados para la comercialización se dan en menor proporción, lo mismo que sucede con los programas que intervienen con procesos de comunicación haciendo uso de medios masivos de comunicación como la radio, el internet y la televisión.

#### 6.4. Ámbitos temáticos o contenidos que desarrollan

Así como las áreas y estrategias de intervención nos señalan los diversos ámbitos de la vida de las personas, familias y comunidades en las que se advierten necesidades básicas humanas insatisfechas por la falta de servicios de atención en salud, dificultades en el acceso a la educación, desempleo, falta de infraestructura, de equipamiento e insumos para la producción, falta de organización y medios de comunicación entre otros; los ámbitos temáticos hacen referencia a las necesidades básicas de aprendizaje que a su vez se constituyen en demandas educativas para las diferentes áreas a las cuales las instituciones públicas, como de la sociedad civil pretenden responder. En ese entendido entre las temáticas específicas registradas para cada área de intervención están:

##### a) Instituciones Públicas

AREAS	ESTRATEGIAS	TEMATICAS ESPECÍFICAS
EDUCACIÓN	Formación y capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetización</li> <li>• Descolonización</li> <li>• Interculturalidad</li> <li>• Uso de tecnología</li> <li>• Gestión y administración pública</li> <li>• Derechos Humanos y Derechos de Pueblos Indígenas</li> <li>• Planificación estratégica y operativa en la administración pública</li> </ul>
SALUD	Atención, información y difusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salud y sexualidad,</li> <li>• VIH/SIDA, ITS,</li> <li>• prevención de enfermedades</li> </ul>
PRODUCCION Y EMPRENDIMIENTOS	Apoyo a la producción, comercialización y capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión ambiental y cambio climático</li> <li>• Recursos naturales y medio ambiente</li> <li>• Mejoramiento productivo y articulación de mercados</li> <li>• Gestión y manejo de negocios, administración, contabilidad, etc.</li> <li>• administración, monitoreo y evaluación de Pymes, Mypes</li> </ul>
INSERCIÓN LABORAL	Formación y capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpintería, costura industrial, textiles, artesanía, metalmecánica, construcción civil, y otros dependiendo de la demanda laboral.</li> </ul>
PARTICIPACIÓN, EJERCICIO DE DERECHOS Y CIUDADANÍA	Formación, capacitación, y asistencia integral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos Humanos y Derechos de Pueblos Indígenas</li> <li>• Democracia y participación</li> <li>• Equidad de género</li> <li>• Violencia y maltrato intrafamiliar</li> </ul>

## b) Organizaciones No Gubernamentales y Organizaciones Sociales Campesinas e Indígenas

AREAS	TEMÁTICAS	AREAS	TEMATICAS
<b>SALUD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguridad alimentaria</li> <li>• Medicina tradicional, plantas medicinales, la coca.</li> <li>• Primeros auxilios</li> <li>• Prevención de enfermedades</li> <li>• Salud y nutrición, alimentación escolar</li> <li>• Salud y sexualidad</li> <li>• VIH/SIDA</li> </ul>	<b>EDUCACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de PEI, y materiales educativos</li> <li>• Gestión Educativa</li> <li>• Uso de metodologías participativas</li> <li>• Educación intercultural Bilingüe.</li> <li>• Alfabetización</li> </ul>
<b>DESARROLLO SOSTENIBLE Y MEDIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión ambiental y cambio climático.</li> <li>• Administración, monitoreo y evaluación.</li> <li>• Recursos naturales y medio ambiente.</li> <li>• Manejo y conservación de suelos</li> <li>• Forestería comunitaria y reforestación</li> <li>• Gestión territorial</li> </ul>	<b>DESARROLLO ECONÓMICO Y EMPRENDIMIENTOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción ecológica</li> <li>• Comercialización</li> <li>• Gestión y manejo de negocios</li> <li>• Administración, contabilidad, etc.</li> <li>• Mejoramiento productivo y articulación de mercados</li> <li>• Capacitación técnica (carpintería, costura, textiles, artesanía, agropecuaria, cerámica, etc.)</li> </ul>
<b>DESARROLLO LOCAL, DERECHO Y GOBERNABILIDAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos de NNA</li> <li>• Derechos Humanos y Derechos de Pueblos Indígenas</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Gestión, movilización y control social</li> <li>• Fortalecimiento institucional</li> <li>• Uso de tecnología</li> <li>• Interculturalidad</li> <li>• Democracia y participación</li> <li>• Gobernabilidad</li> </ul>	<b>INCIDENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas del estado (CPE, Gestión pública, municipalismo, autonomías, etc.)</li> <li>• Descolonización</li> <li>• Asamblea Constituyente</li> </ul>
<b>GENERO Y LIDERAZGO FEMENINO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empoderamiento</li> <li>• Equidad de género</li> <li>• Violencia intrafamiliar.</li> </ul>	<b>AGUA Y SANEAMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Servicios básicos</li> <li>• Tratamiento del agua</li> <li>• Contaminación y tratamiento de residuos.</li> </ul>
<b>AYUDA HUMANITARIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión de riesgos y emergencias</li> </ul>	<b>COMUNICACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro documental</li> <li>• Técnicas comunicacionales</li> <li>• Radio, TV, internet, otros.</li> </ul>

Estas demandas de aprendizaje implican más que la adquisición de conocimientos teóricos, el desarrollo de capacidades para los diferentes ámbitos de la vida las cuales pueden resumirse de la siguiente manera:

**Capacidades para desarrollar procesos educativos con calidad y pertinencia:**

- ✓ Gestión educativa
- ✓ Planificación estratégica
- ✓ Elaboración de Proyectos Educativos Institucionales participativos
- ✓ Interculturalidad y bilingüismo
- ✓ Metodologías participativas
- ✓ Elaboración de materiales contextualizados.

**Capacidades para el cuidado de la salud y mejorar la calidad de vida:**

- ✓ Primeros auxilios
- ✓ Prevención de enfermedades
- ✓ Nutrición, alimentación escolar
- ✓ Tratamiento del agua
- ✓ Contaminación y tratamiento de residuos
- ✓ Gestión y saneamiento de servicios básicos
- ✓ Salud y sexualidad
- ✓ VIH/SIDA.

**Capacidades para mundo laboral y la productividad:**

- ✓ Capacitación técnica y uso de tecnología
- ✓ Producción ecológica
- ✓ Gestión ambiental y cambio climático
- ✓ Recursos naturales y medio ambiente
- ✓ Mejoramiento productivo y articulación de mercados
- ✓ Comercialización
- ✓ Gestión y manejo de negocios (Contabilidad, administración, monitoreo y evaluación de Pymes, MYPEs)

**Capacidades para vivir en democracia, organizarse y ejercer ciudadanía:**

- ✓ Educación básica-Alfabetización
- ✓ Derechos de NNA
- ✓ Derechos Humanos y Derechos de Pueblos Indígenas
- ✓ Fortalecimiento institucional
- ✓ Uso de tecnología
- ✓ Interculturalidad
- ✓ Democracia y participación
- ✓ Gobernabilidad
- ✓ Empoderamiento
- ✓ Equidad de género
- ✓ Violencia intrafamiliar.

### Capacidades para incidir en políticas públicas y desarrollar una gestión pública con responsabilidad:

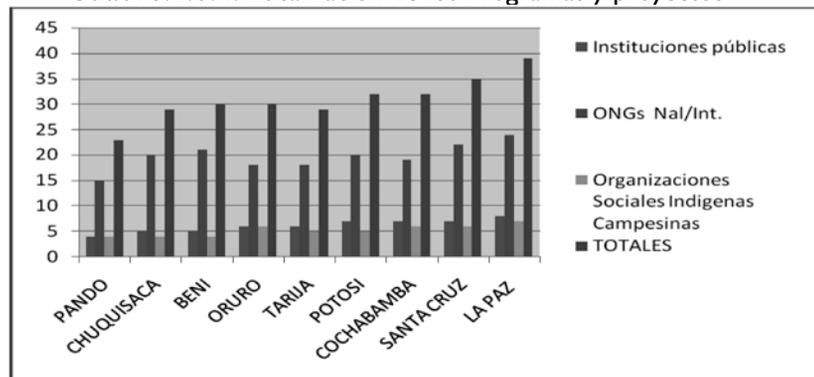
- ✓ Normas del estado (CPE, Gestión pública, municipalismo, autonomías, etc.)
- ✓ Descolonización
- ✓ Asamblea Constituyente
- ✓ Gestión y administración pública
- ✓ Derechos Humanos y Derechos de Pueblos Indígenas
- ✓ Planificación estratégica y operativa en la administración pública
- ✓ Gestión, movilización y control social.

### Capacidades para la comunicación y el uso de medios masivos:

- ✓ Centro documental
- ✓ Técnicas comunicacionales
- ✓ Radio, TV, internet, otros.

## 6.5. Cobertura

**Cuadro.2.6.4.** Localización de los Programas y proyectos



Fuente: Elaboración propia en base a información recuperada de sitios Web institucionales.

Los datos nos señalan una tendencia hacia la cobertura nacional, sin embargo, es importante señalar que entre las instituciones del Estado hay ministerios que no han logrado abarcar los nueve departamentos siendo que estos desarrollan programas y proyectos que obedecen a políticas públicas enmarcadas en el Plan de Desarrollo Nacional. En el caso de las ONGs y Organizaciones Sociales campesinas e indígenas hay una fuerte concentración de acciones a nivel más regional, de municipios y comunidades por cuanto se encuentran en mayor contacto y relación directa con las personas, familias, comunidades y poblaciones con que trabajan logrando un conocimiento más profundo de las situación de pobreza y las problemáticas por las que atraviesan dichas poblaciones.

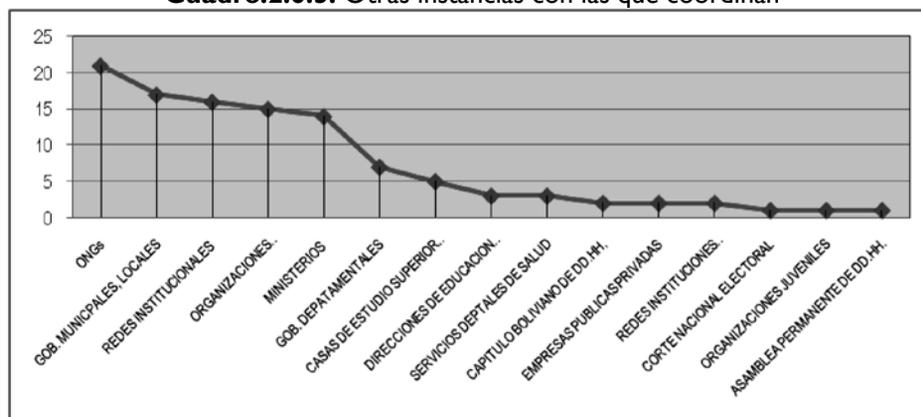
La cobertura nacional entre las ONGs, se debe sobre todo, a su asociación en redes institucionales desde donde se promueven acciones diversas de cara al fortalecimiento institucional, de representación ante las entidades

gubernamentales así como de incidencia en políticas públicas dentro las áreas en que se mueven. En otros casos, más allá de la representación, las instituciones en red logran ejecutar programas de desarrollo conjuntos dentro de sus experticias hecho que les permite una mayor cobertura y cualificación de sus acciones.

## 6.6. Instancias con las que coordinan

El cuadro presentado refleja la coordinación institucional en su mayoría para la ejecución de los programas y proyectos, así como la coordinación a nivel de redes para la representación e incidencia en políticas públicas. En la primera es importante señalar una mayor coordinación de las Organizaciones No Gubernamentales, sobre todo, con Gobiernos Municipales, luego con instancias departamentales así como la coordinación con las organizaciones sociales campesinas e indígenas y sus bases, además de las casas superiores de estudio, las empresas públicas y privadas pero en menor proporción. A nivel de instituciones públicas, se advirtió mayor coordinación interministerios, y luego con instancias departamentales y municipales.

**Cuadro.2.6.5.** Otras instancias con las que coordinan



Fuente: *Elaboración propia en base a información recuperada de sitios Web institucionales*

## 6.7. Puntualizaciones Generales de los aspectos abordados

- ✓ A partir de la aproximación a las acciones de EPJA que vienen desarrollando tanto las instituciones del Estado como las organizaciones de la sociedad civil (ONGs, Organizaciones sociales campesinas e indígenas, Instituciones de iglesia, y otros) se ha podido constatar que el campo de la Educación de Adultos sobrepasa el espacio de educación formalizada y se desplaza hacia otros ámbitos de vida de las personas como la familia, el trabajo, la comunidad, los espacios recreativos, las organizaciones, y la vida cotidiana en general, donde se evidencian un sin fin de necesidades básicas de aprendizajes insatisfechas a la cuales pretenden responder las instituciones con la ejecución de diversos programas y proyectos de desarrollo.

- ✓ Por la complejidad con que se presentan, la satisfacción de las NEBAs no sólo implica el desarrollo de capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo aritmético sino incluye conocimientos, información, habilidades, valores y actitudes necesarios para la toma de conciencia y el desarrollo personal, familiar y comunitario. Así en el presente estudio se han identificado algunas de las necesidades de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas en nuestro contexto como ser: el desarrollo de capacidades para llevar adelante procesos educativos con calidad y pertinencia; capacidades para el cuidado de la salud y mejora de la calidad de vida; capacidades para insertarse en el mundo laboral y la productividad; capacidades para vivir en democracia, organizarse y ejercer ciudadanía; capacidades para incidir en políticas públicas y desarrollar una gestión pública con responsabilidad; y capacidades para la comunicación y el uso de medios masivos.
- ✓ Otro aspecto evidenciado, y de manera particular, son las necesidades de aprendizaje de las mujeres por cuanto se constituyen en los sujetos beneficiarios prioritarios de la mayoría de los programas y proyectos de desarrollo. El trabajo con niños/as, adolescentes y jóvenes en edad escolar es también numeroso y las acciones desarrolladas en muchos casos incluyen también el trabajo con la comunidad educativa constituida por padres de familia, docentes, directores, juntas escolares, etc. Además, en el caso de proyectos de desarrollo integral se abordan problemáticas que sobrepasan el espacio escolar y que se presentan como factores externos de influencia en el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes entre los que están: la falta de formación de los padres, falta de servicios básicos y de condiciones de vivienda, la desnutrición infantil, el desempleo, la limitada producción solo para la subsistencia, etc. Que nos señalan la demanda de acciones articuladas en diversas áreas.
- ✓ Si bien en el presente estudio se registran una mayor cantidad de programas y proyectos ejecutándose en el área de educación, éste no es un dato definitivo ya que el mismo puede variar dependiendo del número y tipo de instituciones que se tomen en la muestra; sin embargo, lo que está claro es que sean en su mayoría los programas en el área de salud, producción, género, u otros, todos requieren desarrollar procesos de formación y capacitación de manera específica y/o transversal a las acciones que desarrollan para lograr sus objetivos.
- ✓ Estos procesos de formación y capacitación que se desarrollan en las áreas de Educación Formal y No Formal o Alternativa son bastante heterogéneos, van desde cursos y talleres cortos hasta procesos continuados por niveles y ciclos de nivel básico, medio, avanzado y especializado. Se desarrollan en el marco de los enfoques de la Educación Popular y Comunitaria, Educación Inclusiva y Educación a lo largo de la vida, priorizando a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación.<sup>104</sup>
- ✓ De acuerdo a lo señalado en otros estudios más del 60% de las ONGs que trabajan en Bolivia no se encuentran registradas por cuanto se desconoce el tipo de actividad que realizan pero se deduce que al igual que el resto son acciones que se enmarcan en una o varias de la áreas de intervención señaladas y con sujetos poblacionales con características similares a las ya descritas. Al respecto, según los datos del estudio, entre las poblaciones vulnerables menos atendidas en el país están: las personas con discapacidad, adultos migrantes, privados de libertad y personas con VIH/SIDA.

<sup>104</sup> Art. 16° Ley Educativa Avelino Siñani y Elizardo Pérez.



**III. ANÁLISIS DE  
LA SITUACIÓN  
DEL DERECHO A  
LA EDUCACIÓN  
DE PERSONAS  
JÓVENES Y  
ADULTAS**



## I. Concreción del derecho Educación de Jóvenes y Adultos en la normativa nacional

El Estado boliviano, en el marco de los acuerdos mayores, internacionales suscritos respecto al respeto, protección y cumplimiento de los derechos humanos, ha incorporado el **derecho a la educación primaria gratuita y obligatoria** de manera explícita desde la Constitución de 1871, sin embargo, un indicio real de su aplicación no se da sino hasta después de la revolución de 1952, con la aprobación del Código de la Educación de 1955 que incorpora como principio la Declaración Universal de los Derechos Humanos y con ella una nueva visión del derecho a la educación como un derecho fundamental de todas las personas por tanto es ampliada a niños, niñas, jóvenes y adultos del campo y las ciudades.

A partir de este suceso tan importante el Estado empieza asumir de manera oficial la función de dirigir, sostener y controlar la educación, orientándola hacia la formación del individuo y la superación cultural de las grandes mayorías nacionales a través de la alfabetización y la capacitación técnica con miras al desarrollo de la economía del país. En este escenario emerge la noción de **educación fundamental** tanto para niños/as, jóvenes y adultos, orientada hacia el ámbito rural y comprendida por diversos campos de formación como por ejemplo: mecanización y técnica agraria, industria y artesanía rurales, alfabetización, educación de adultos, higiene, salubridad, vivienda, alimentación, organización social, agricultura y pecuaria, conservación de suelos y mejoramiento del hogar.<sup>105</sup> Posterior a ello la normativa se refiere como derecho a la educación primaria solamente, comprendida del 1° al 8° grado, destinado a niños/as de 6 a 13 años de edad en el área regular y la alfabetización en la educación

<sup>105</sup> Código de la Educación Boliviana, 1955. Art. 121, inc. 1), pág. 26.

de adultos, ambas orientadas a la adquisición de capacidades de lectura, escritura y cálculo.

Con los años y a raíz de las diferentes movilizaciones desde la década de los 70 hasta principios del 90<sup>106</sup>, la Reforma Educativa de 1994 y las Constituciones de 1995, 2004 y 2005 incorporan, además del carácter único gratuito y obligatorio de la educación fiscal, la diversidad cultural y la participación social.

En base a los principios de libertad, igualdad de oportunidades, no discriminación, respeto por la diversidad cultural, la participación, la justicia, la solidaridad y la equidad sociales, se señalan como objetivos de la educación:

- Garantizar la sólida y permanente formación de nuestros Recursos Humanos.
- Organizar un Sistema Educativo Nacional capaz de renovarse y de mejorar su calidad permanentemente para satisfacer las cambiantes necesidades de aprendizaje y de desarrollo nacional, así como para incorporar las innovaciones tecnológicas y científicas creando instrumentos de control, seguimiento y evaluación.
- Mejorar la calidad y la eficiencia de la educación haciéndola pertinente a las necesidades de la comunidad y ampliándola en su cobertura y permanencia de los educandos en el sistema educativo y garantizando la igualdad de los derechos de hombres y mujeres.
- Construir un sistema educativo intercultural y participativo que posibilite el acceso de todos los bolivianos a la educación, sin discriminación alguna.
- Lograr la **democratización** de los servicios

<sup>106</sup> El Congreso Pedagógico del Magisterio Nacional, Congreso Nacional de Educación de la COB y Congreso Nacional de Educación) impulsadas desde el Estado, además del I-Congreso Educativo de la Iglesia Católica de 1993,

educativos a partir de la plena cobertura en el nivel primario y la ampliación significativa de la cobertura en la educación secundaria, a través de acciones que promuevan la igualdad de acceso y las oportunidades y logros educativos, dando atención preferencial a la mujer y a los sectores menos favorecidos.

Este avance en la comprensión del derecho a la educación y su reconocimiento en la norma permitió la apertura hacia nuevas formas de democratizar este servicio y planteó propuestas de cambio en el sistema educativo regular y en el sistema de educación alternativa, específicamente en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

En el proceso de institucionalización legal de la Educación de Adultos, hoy EPJA, se advirtió que esta nace ante la necesidad de otorgar justicia social a las grandes mayorías nacionales –campesinos, obreros, clase media y mujeres– excluidas del sistema educativo nacional, por tanto, se crea como un área de educación destinada a **“suplir la falta de oportunidades en la niñez o adolescencia, reparar las deficiencias de los ciclos primario y secundario y ampliar su nivel cultural y su capacidad de trabajo”**<sup>107</sup>. Este carácter supletorio y escolarizado que se le atribuye desde el ámbito jurídico –el cuál se ha acentuado más con la Ley Educativa de 1973– si bien le ha permitido consolidarse como un sistema de educación formalizado para la consecución de estudios superiores y como una alternativa de capacitación técnica para la inserción laboral, también le ha reducido el espacio de acción y potencial para desarrollar ofertas educativas más integrales y de desarrollo local en el marco de la Educación Permanente y Educación No Formal. En la estructura establecida por Ley de Reforma Educativa de 1994, la Educación de Adultos queda

<sup>107</sup> Ibid, Art. 15°. Pág. 10.

aún más reducida y limitada a un área dentro de la Educación Alternativa y con escasas orientaciones político administrativas de parte del Estado; pese a ello, desde 1998 la Dirección General de Educación Alternativa con el apoyo de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA), inició el proceso de Transformación Curricular y Reorganización de los Centros de Educación Alternativa (CEA), mismo que fue oficializado en 1999 a través de la Resolución Administrativa N° 004/99 y revalidado por sucesivas Resoluciones Ministeriales, que a partir de la gestión 2000, norman los procesos pedagógicos en los Centros de Educación Alternativa<sup>108</sup>.

Este hecho marca el impulso hacia la nueva concepción del modelo social EPJA, que implica la modificación del planteamiento curricular centrado en el aprendizajes de los jóvenes y adultos a partir de su experiencia previa y el reordenamiento de las diferentes modalidades de la Educación de Adultos en Educación Primaria de Adultos, Educación Secundaria de Adultos, y Educación Técnica Alternativa, logrando integrar la alfabetización con la educación primaria de adultos (EPA), lo que supone un avance de la normativa en términos de concepción y estructura ya que hasta la fecha la Alfabetización era una acción separada de los procesos sistemáticos y regulados de formación para jóvenes y adultos.

La actual Constitución Política del Estado Plurinacional, aprobada en Asamblea Constituyente en el 2009 y la nueva Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez de 2010 abren mucho más las posibilidades para plantear estrategias de acción en torno a mejorar las condiciones de accesibilidad y pertinencia educativa, ya que recuperan el espíritu del derecho a la educación del Código de la Educación Boliviana de 1955 como

<sup>108</sup> Wilfredo Llmachi. Op.cit., 2006, pág. 11.

derecho fundamental de todas las personas y amplía la educación gratuita y obligatoria para todos hasta el nivel secundario y el derecho a una educación gratuita en todos los demás niveles de enseñanza incluyendo la educación superior.<sup>109</sup> Asimismo, a diferencia de la anterior Ley de Educación, ahonda en el principio de la no discriminación e igualdad de oportunidades incluyendo explícitamente el derecho de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos a recibir una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo (Art. 30, inc. 12), de las personas con discapacidad a recibir educación y salud integral gratuita (Art. 70, inc.3) y de las personas privadas de libertad a trabajar y estudiar en los centros penitenciarios (Art. 74, inc. II).

Concibe a la educación como un fin en sí mismo y como un medio para promover el desarrollo, por cuanto señala que esta debe estar orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; y a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien.<sup>110</sup> Asimismo plantea una serie de medidas orientadas a garantizar el derecho a la educación de todos, entre las que están:

- ✓ Ofrecer una educación vocacional y enseñanza técnica humanística, para hombres y mujeres, orientada a la vida, el trabajo y el desarrollo productivo;
- ✓ Acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad.
- ✓ Garantizar la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema

<sup>109</sup> Art. 81°, incisos I y II

<sup>110</sup> Ibídem, Art. 80, párr. I

educativo, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígenas originario campesinos.

Respecto a la Educación de Adultos, se considera un avance significativo, el artículo 77° inc. II) en la que se establece que el Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, comprendido por la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El reconocimiento implícito y las garantías para la protección de la Educación de Jóvenes y Adultos permiten un margen de exigencia al Estado para el respeto y cumplimiento del derecho a la educación en esta área educativa. Este avance sin embargo, no halla su correlato en la nueva Ley Educativa Avelino Siñani Elizardo Pérez (2010), puesto que la Educación de Adultos, continua reducida a un área del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, destinada a atender a la población mayor de 15 años a través de una formación sistemática formalizada que, como se dijo anteriormente, limita su campo de acción y le mantiene el carácter supletorio y escolarizado con el que fue creado inicialmente.

Ello supone un obstáculo para el desarrollo de la EPJA, ya que en el marco de los nuevos enfoques pedagógicos de la Educación de Adultos asume un carácter global porque *“abarca un conjunto amplio de procesos educativos (...) admite la pluralidad de métodos y modalidades en función de objetivos y demandas formativas; engloba la totalidad de niveles e incluye una amplia gama de contenidos porque acoge a los campos formativos: personal, académico, social, cultural, económico, ciudadano y profesional comprendidos desde la formación básica hasta la especialización”*<sup>111</sup>; por tanto, *“no se limita a ser un servicio de educación elemental o básica (...)”*

<sup>111</sup> VEA/DGEA-AAEA. Wilfredo Limachi Gutiérrez. Curso Abierto de Capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos. 2004

*para aquellos adultos que nunca accedieron a la escuela o aquellos que por razones muy diferentes, no aprendieron adecuadamente cuando iban a ella (...) sino que comprende toda acción que tiende a responder de manera sistemática a las necesidades de aprendizaje de las personas adultas, ya sea en el campo de los conocimientos, mejora de la participación ciudadana, mejora de la intervención en el mundo laboral y mejora en la vida”<sup>112</sup>*

La Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez, recupera algunos avances y propuestas como la incorporación legal de categoría “jóvenes” en el denominativo, la ampliación de la formación técnica hasta el nivel Técnico Medio y la adopción de principios y conceptos como una manera de eliminar todos los obstáculos para el acceso a la educación, entre otros, generadas en torno a la Transformación Curricular de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y las demandas planteadas desde diferentes ámbitos y actores educativos. Pero también continúa encasillando a los sistemas y proyectando su desarrollo por separado como universos independientes: educación especial, educación de adultos, educación permanente, y dentro de estos educación comunitaria, educación escolarizada, educación no escolarizada, etc. Y con mucho énfasis total en la población menos favorecida, población vulnerable (discapacitados, privados de libertad, personas con talento extraordinario, etc.) demarcando de manera muy ambigua los márgenes para cada área o sistema de educación.

## **2. Acceso y permanencia en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**

El acceso, entendido como el conjunto de acciones y sus efectos que el Estado desarrolla para garantizar el derecho a la educación de todos los jóvenes y adultos

<sup>112</sup> Ibidem. Pág. 36

en el país, implica tres niveles de concreción, según lo señala la observación general N° 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas, estos son:

- a. Acceso social, que se aplica a partir del principio de no discriminación e igualdad de oportunidad para todos.
- b. Acceso material, que implica no solo la capacidad instalada por el Estado en cuanto a infraestructura, equipamiento y recursos educativos, sino también, el acondicionamiento y adaptación de los mismos a los entornos, productos y servicios para que sean utilizados sin problemas y eficientemente por todas las personas independientemente de sus capacidades, dimensiones, género, edad, o cultura.
- c. Acceso económico, que hace referencia a la capacidad de inversión.

En tal sentido, el análisis a continuación centrará su atención en aspectos centrales como la matrícula educativa y la disponibilidad material porque hacen referencia a la cobertura de la oferta educativa de la EPJA, y por tanto dan cuenta del acceso (social y material) y la permanencia en esta área de educación.

### **2.1. Cobertura de la Oferta Educativa en la Educación de Jóvenes y Adultos**

#### **2.1.1. Oferta educativa**

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia (EPJA) brinda oportunidades de formación y capacitación a las personas mayores de 15 años a través de los centros y sub-centros de Educación Alternativa (CEAs), en los niveles de Educación Primaria de Adultos (EPA), Educación Secundaria de Adultos (ESA) y Educación Técnica Alternativa (ETA), con el objetivo de lograr el Bachillerato Humanístico, la continuidad hacia estudios superiores y la inserción al mercado laboral.

➤ Comportamiento de la matrícula en los diferentes niveles y áreas de la EPJA

Para el año 2009, la matrícula en general alcanzó a 206,426 participantes inscritos cifra que muestra un descenso del 7% respecto a la matrícula del año 2004. Los mayores descensos se registran en La Paz, Cochabamba y Santa Cruz seguidos de Pando y Potosí, a diferencia de lo que sucede en los 4 departamentos restantes donde se advierte incrementos de la matrícula que van desde 0.2 al 2%, tendencia que nos lleva a deducir que existen otros factores fuera del demográfico que están haciendo que estos departamentos logren captar mayor cantidad de participantes. Asimismo, la disminución de la matrícula durante el período comprendido (2004-2009) es más evidente en la EPA donde la tasa de crecimiento alcanzó al -52% en el primer ciclo de aprendizajes básicos, que en la ESA donde la disminución alcanza niveles de -6 a -10% que no resulta tan alarmante como en el primer caso. Una de las razones posibles de esta disminución de matrícula en la EPA, se atribuye a los efectos positivos del programa de alfabetización “Yo si puedo” impulsado por el gobierno central desde el año 2006.

Por el contrario, en la formación técnica se ha registrado un incremento importante de la matrícula sobre todo en los niveles Técnico Auxiliar y Técnico Medio. La tasa de crecimiento en el nivel técnico auxiliar alcanzó al 107% durante el período 2004-2009, mostrando un incremento del 50% respecto al año anterior, es decir que del 2008 al 2009 la matrícula se duplicó. En el nivel técnico medio el incremento de la matrícula se dio sobre todo entre el 2004 y 2005, posteriormente la tasa de crecimiento tiende a disminuir logrando una tasa de crecimiento acumulada del 147% entre el 2004-2009. Este comportamiento registrado nos

señala claramente la **demanda por una formación técnica de niveles especializados**, aspecto que debe ser analizado detenidamente ya que la formación técnica actualmente no cuenta con una estructura curricular definida ni disposiciones normativas que regulen su funcionamiento y ampliación, casos concretos son el Reglamento de los IBA que sólo contempla la mano de obra calificada y el Reglamento de Centros Integrados que extiende la formación hasta el nivel de Técnico Auxiliar; por tanto, se deduce que según la norma ningún centro debiera brindar formación a nivel técnico medio, hecho que refleja lo contrario según los datos observados. La R.A N°.235/03 de fecha 11 de septiembre de 2003, que aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de Centros de Educación Alternativa (CEA), intenta prever este aspecto incorporando en el Art.38, el nivel técnico medio pero considerando el orden y jerarquía de la normativa, se entiende que la Resolución Administrativa no cobra suficiente fuerza legal como para impulsar cambios en la estructuración y regulación de los centros de formación técnica como lo tendría una disposición normativa superior. Por tanto este hecho refleja un vacío de en la norma y a la vez su incompatibilidad con la dinámica social.

Otros dos aspectos importantes para analizar en el comportamiento de la matrícula son el rango de edad y la participación por género. En el primer caso, debido a las deficiencias en el registro que presenta el Sistema de Información Educativa del Ministerio de Educación, no se puede establecer los rangos inferior y superior de las personas a las que atiende la EPJA ni tampoco el promedio de edad en esta población; sin embargo, la desagregación de matrícula por edad simple permite advertir una gran concentración de jóvenes de 20 y 21 años y un crecimiento significativo a partir de los 15 y 16 años e incluso en menores de

14 hasta los 20 años edad, que sumados sobrepasarían el 55% del total de inscritos en cada año dentro el período 2004-2009. Conocer el rango de edad resulta muy importante porque permite identificar exactamente a qué población atiende la EPJA, si bien se entiende que son jóvenes y adultos, no resulta lo mismo impartir enseñanza a jóvenes de 15 a 20 años que a jóvenes y de 25 y 30 o adultos de 60 años y más. El margen de edad entre los jóvenes de la EPJA parece ir ampliándose con los años y este comportamiento es coincidente con otros estudios que muestran la tendencia hacia la **“juvenilización de la EPJA”**<sup>113</sup>, **que ha demandado la mayor atención de las distintas modalidades de oferta educativa e instituciones, restándole cierta prioridad a la atención de los adultos de mayor edad.**

Finalmente, a partir de la matrícula por género, se advierte que existe mayor participación de las mujeres tanto en el área rural como urbana y de manera más evidente en la educación técnica. Dentro la formación socio-humanística la presencia de las mujeres es mayor en la EPA, en tanto que en la ESA, si bien la tasa de crecimiento va en aumento, el número de mujeres respecto de los varones es menor en ambas áreas geográficas pero con mayor acentuación en el área rural. Esta presencia mayoritaria de las mujeres, sin embargo, no indica necesariamente avances en cuanto a la igualdad de oportunidades y la equidad de género en el acceso a la educación; por el contrario, una primera consideración al respecto es que si bien se registra una mayor presencia de mujeres a nivel general, se deduce que es porque son menos los hombres que están accediendo a educación por las mismas razones por las que son ellos quienes más terminan abandonando los estudios; y la segunda, que la mayor participación

<sup>113</sup> Wilfredo Limachi. Situación de la Educación Secundaria de Adultos. AAEA, 2010, pág.74

de mujeres en la EPA, puede deberse también al efecto positivo de la Transformación Curricular que se ha venido implementando de manera progresiva en el período desde 1999, y que ha priorizado la atención e impulsado la participación de las mismas.

➤ Abandono y población marginada en la EPJA

A diferencia del comportamiento observado en la matrícula que tiende a bajar en el transcurso de los años, **el nivel de abandono en la EPJA tiende a subir pasando del 15% en el 2004 al 17% en el 2009** y a pesar de que existe un incremento en los índices de promovidos el índice de abandonos es mayor en un 50%. De acuerdo a los datos obtenidos se tiene que **de cada 6 inscritos 1 termina abandonando** los estudios y ello se produciría más en varones que en mujeres. Según entrevistas realizadas a docentes y participantes, la falta de recursos económicos, falta de tiempo y las dificultades en el trabajo, la necesidad de viajar o trasladarse por motivos laborales, son algunas de las razones para el abandono de los varones. El abandono de las mujeres remite también a factores similares y a otros no menos importantes vinculadas con los roles en la familia, los modos de convivencia y las prácticas culturales; pese a ello el índice de abandono es menor entre ellas y mayor el índice de promoción, lo que lleva a concluir que hay más mujeres que han tomado la decisión de completar sus estudios en alguna de las modalidades de EPJA y son ellas las que están aprovechando más la formación que reciben.

**La tasa de abandono de los hombres supera en un 50% al de las mujeres** (3 puntos porcentuales hombres y 1.5 mujeres), relacionando estos resultados con el incremento de los participantes, sólo los departamentos de Chuquisaca y Beni habrían mantenido eficiencia en su comportamiento

incrementando el número de participantes y haciendo que la mayoría de éstos permanezcan hasta concluir su formación. Los departamentos que preocupan por su tendencia contraria son **La Paz y Cochabamba**, principalmente por el incremento en el porcentaje de abandono como por la reducción de la matrícula; luego **Oruro y Tarija**, porque incrementaron considerablemente la matrícula pero también el porcentaje de abandonos. La desatención hacia al área rural se hace evidente en tanto es ahí donde se concentran los mayores niveles de abandono, y si bien las causas que lo provocan hacen referencia a una variedad de factores asociados (económicos, laborales, familiares, etc.) los datos para el año 2009 **registran mayores índices de abandono en centros cuya infraestructura es compartida, por tanto, se deduce que este es un factor de incidencia en el abandono, sobre todo, de la educación técnica.**

De manera general, el incremento del abandono en la EPJA es un hecho preocupante ya que tiende agravar el problema de la marginalidad en esta área educativa. De acuerdo a un ejercicio aplicado en base a los indicadores de población y la matrícula educativa de distintos niveles de formación en el área regular y alternativa se conoce que existe un **38% de la población comprendida entre 14 y 21 años de edad que está fuera del sistema**, es decir, que no está siendo atendido por ningún nivel de educación. Asimismo llama la atención que el porcentaje de marginalidad se va incrementado a medida que se incrementa la edad, un ejemplo es que si para la edad de 19 años la marginalidad es de 48,2%, para la edad de 20 años es de 66,1%, este comportamiento es notorio a partir de los 15 años aunque en menor proporción.

Este incremento del porcentaje de la población entre 19 y 21 años, puede entenderse también por el aumento

progresivo de población marginada del sistema de educación superior, es decir bachilleres que no logran ingresar a las universidades, normales e institutos pero a los que tampoco la Educación Técnica Alternativa a través de sus ofertas a nivel Técnico Básico (mano de obra calificada), Auxiliar Técnico y Técnico Medio logra cubrir por varias razones, entre ellas: la capacidad de instalación insuficiente que ya se mencionó, las dificultades para el acceso y la pertinencia educativa, esta última vinculada a las necesidades y expectativas de formación de la población.

- Disponibilidad material: infraestructura, equipamiento y recursos educativos

La insuficiente instalación de centros y sub-centros se presenta además de factor de incidencia en el abandono, como factor importante que condiciona el acceso a la EPJA. Hasta el 2009 a nivel nacional, se ha registrado un total de 790 centros y sub-centros de Educación de Jóvenes y Adultos, esta cifra no muestra un crecimiento respecto al año 2004 que señala un total de 822 centros y sub-centros, por el contrario aparenta una disminución. El análisis de la variación en la cantidad y las tasas de crecimiento durante el período 2005-2009 permiten establecer que a partir del año 2006 el incremento de centros y sub-centros por nueva creación es muy reducido, y que la variación en los datos presentados obedece más a un proceso de regularización del funcionamiento de los mismos.

El incremento en el número de centros y la disminución en los sub-centros en el período 2004-2009, puede explicarse por dos razones: la primera es que a partir de la aplicación de la Resolución Administrativa N° 235/03 de fecha 11 de septiembre de 2003, que oficializa el funcionamiento de los Centros de Educación Alternativa (CEA), se genera un

proceso de regularización de los mismos por lo que muchos de los sub-centros cumpliendo los requisitos establecidos por la norma señalada, pasaron a constituirse como centros independientes, generando ulteriormente nuevos sub-centros; la segunda, que hasta antes del 2004 no se contabilizaban a los sub-centros y es, sobre todo, con la R.A. 069/2005 que se empieza a regularizar este aspecto incorporándolos de manera oficial en la normativa; por tanto, hasta el 2003 hubo tal cantidad de sub-centros que no podían institucionalizarse debido a una norma de prohibición de creación de centros que data desde 1996<sup>114</sup>, hecho que nuevamente revela la **incompatibilidad de la norma frente a la dinámica social, pero que además puede ser considerado como un atentado y vulneración del derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas.**

El 76% de los centros y sub-centros son unidades públicas, el 30% unidades de Convenio y el 1% restante lo constituyen centros privados, centros comunitarios y otros que no dan razón de su dependencia. En el período 2004-2009 se advierte una tendencia de crecimiento de los centros de convenio y crecimiento de sub-centros de unidades públicas bajo dependencia del Estado, concentrados en el área rural. Ello muestra un cambio de estrategia del Estado para lograr mayor cobertura y brindar oportunidades de formación en esta área tan dispersa; sin embargo, las condiciones en que funcionan la mayoría de estos sub-centros no son las más adecuadas debido a la poca atención que han recibido del Estado en sus diferentes niveles de gobierno, respecto a dotación de ambientes, construcción de infraestructura, equipamiento y otros.

En el período 2002-2009, la construcción de infraestructura en los centros y sub-centros bajo

114 Información obtenida en entrevista con Wilfredo Limachi, AAEA, 2011.

dependencia del Estado alcanzó al 22.5%, pero este crecimiento no corresponde con el crecimiento en la matrícula, sobre todo, de la educación técnica que llegó al 107,29% en el nivel técnico auxiliar y al 146,73% en el técnico medio. Si bien el 52% de la infraestructura en la que se desarrolla la EPJA pertenece a los municipios y refleja el interés de sus actores para garantizar la educación en este sector de la población, solo el 40% de éstas fueron asignadas al funcionamiento específico de esta área educativa, es decir, que cuentan con infraestructura propia; y alrededor del **60% de los centros de EPJA, funcionan en infraestructuras compartidas con la educación regular.** Esta diferencia se presenta más en el área urbana donde sólo el 37% cuenta con infraestructura propia frente al 63% que trabaja en infraestructuras compartidas. La concentración de mayor porcentaje de infraestructura compartida frente a las propias es un hecho que se presenta a nivel nacional en todos los departamentos y sólo en la desagregación por área geográfica (rural-urbano) es que se advierten diferencias al respecto.

Los datos sobre el acondicionamiento muestran un crecimiento en cuanto a la construcción de ambientes pedagógicos, sobre todo de talleres, laboratorios y bibliotecas, lo que hace suponer que los nuevos centros han priorizado en su infraestructura, el desarrollo de la formación técnica dotando de ambientes adecuados para estas prácticas y mejorar los procesos de aprendizaje de la formación socio-humanística. Asimismo, está el crecimiento en la construcción de canchas, coliseos y patios como espacios recreativos; de equipamiento sanitario como inodoros, lavamanos y duchas; de mobiliario y material didáctico con la dotación de sillas y bancos individuales, mesas hexagonales, escritorios, estantes, computadoras, impresoras, pizarras móviles y fijas, libros, etc. Sin embargo, dada las características del equipamiento

mobiliario descrito y el hecho del que el 60% de los centros de EPJA, funcionan en infraestructuras compartidas con la educación regular, se entiende que **este crecimiento de las condiciones materiales en los centros, en su mayoría, no fueron pensadas ni orientadas a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes y adultos de la EPJA, sino de los niños y jóvenes de la educación regular, principalmente del nivel primario** ya que desde la Reforma de 1994 se plantea un nuevo enfoque educativo centrado en los aprendizajes de los educados y por tanto se establecen cambios en la organización pedagógica creándose los rincones de aprendizaje y trabajos en grupos a los cuales responden la mesas hexagonales y bancos o sillas unipersonales, etc.

Un dato que nos permite corroborar este hecho es que en la consulta a directores, docentes y participantes sobre las condiciones de la infraestructura, la opinión es casi coincidente, porque los docentes señalan que entre las dificultades que tienen para la enseñanza está la falta de infraestructura y la falta de condiciones en la misma; de igual manera en el caso de los participantes, aunque más del 50% afirma que las condiciones son buenas y que tienen aulas grandes, el otro porcentaje considerable señala que tanto la infraestructura como el equipamiento todavía son inadecuados porque falta mobiliario o están en mal estado, no hay mantenimiento de los mismos, tienen aulas sin vidrios, falta iluminación, pocas aulas y espacios pequeños. Lo que sí no parece haber mejorado para la gran mayoría son los servicios sanitarios, pues señalan que no son adecuados porque no funcionan, no son aseados, no hay agua o no están disponibles para su uso, en otros casos son compartidos o simplemente no hay sanitarios en el centro.

Por otro lado, debido a que en la asignación del presupuesto y los gastos realizados en Educación Alternativa no se visibiliza el gasto de inversión, se entiende que el acondicionamiento y equipamiento de la mayoría de los Centros de Educación de Jóvenes y Adultos, se debe a financiamiento de agencias de cooperación internacional, ONGs como la AAEA y otras fuentes, además de contrapartes con los municipios por efectos de la descentralización administrativa que les derivó responsabilidades en el ámbito de la educación.

### **3.2 Cobertura educativa en otros espacios fuera del sistema educativo**

La Educación de Personas Jóvenes y Adultos (EPJA) abarca un campo muy amplio que sobrepasa el ámbito de la educación formalizada la cual se analizó en los párrafos anteriores, proyectándose hacia el ámbito de la Educación No Formalizada y Educación Permanente donde se vienen desarrollando programas y proyectos de desarrollo para jóvenes y adultos, tanto desde otras instituciones del Estado a parte del Ministerio de Educación, como de las Organizaciones No Gubernamentales Internacionales y Nacionales, y Organizaciones Sociales Campesinas e Indígenas.

A partir de los resultados obtenidos de una investigación previa, se entiende que existen un sin fin de necesidades básicas de aprendizaje insatisfechas en la población no solo joven y adulta sino también entre los niños/as y adolescentes en edad escolar, a la cuales pretenden responder las instituciones con la ejecución de diversos programas y proyectos de desarrollo en diferentes ámbitos como ser: educación, desarrollo económico y productivo, desarrollo local, derechos, medio ambiente, género y liderazgo femenino, salud y seguridad alimentaria, comunicación, etc. Igualmente

las modalidades de van desde cursos y talleres de formación y capacitación hasta asesoramiento, equipamiento, otorgación de créditos, apertura de mercados, difusión y comunicación.

Las necesidades educativas en este campo se presentan de manera tan compleja y cambiante que nos permite comprender que la educación básica, debe apuntar no sólo al desarrollo de capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo aritmético sino al desarrollo de conocimientos, información, habilidades, valores y actitudes necesarios para la toma de conciencia y el desarrollo personal, familiar y comunitario. Así algunas necesidades identificadas en este ámbito tienen que ver básicamente con: el desarrollo de capacidades para llevar adelante procesos educativos con calidad y pertinencia; capacidades para el cuidado de la salud y mejorar la calidad vida; capacidades para insertarse en el mundo laboral y la productividad; capacidades para vivir en democracia, organizarse y ejercer ciudadanía; capacidades para incidir en políticas públicas y desarrollar una gestión pública con responsabilidad; y capacidades para la comunicación y el uso de medios masivos.

Otro aspecto importante a señalar es que, al igual que en EPJA formalizada, la presencia de la mujer y la demanda de atención hacia la misma es muy evidente, ya que se constituyen en los sujetos beneficiarios prioritarios de la mayoría de los programas y proyectos señalados, aunque el trabajo con niños/as, adolescentes y jóvenes en edad escolar es también numeroso y las acciones desarrolladas en muchos casos incluyen también el trabajo con la comunidad educativa constituida por padres de familia, docentes, directores, juntas escolares, etc., pero además en el caso de proyectos de desarrollo integral, se abordan problemáticas que sobrepasan el espacio escolar y que se presentan como factores externos de influencia en

el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes entre los que están: la falta de formación de los padres, falta de servicios básicos y de condiciones de vivienda, la desnutrición infantil, el desempleo, la limitada producción sólo para la subsistencia, etc., que nos señalan la demanda de acciones articuladas en diversas áreas.

A pesar de que estas ofertas actúan en espacios reducidos, la capacidad de organización en redes institucionales está haciendo que logren una cobertura mayor en el ámbito nacional, si bien se nota una significativa presencia del Estado en este campo, está claro que gran parte de las acciones realizadas son cubiertas por las instituciones y organizaciones de la sociedad civil que intentan llenar el vacío que produce éste, y contrarrestar de alguna manera la falta de atención a este sector de la población que son una mayoría.

### **3. Pertinencia de la oferta**

La Educación de Jóvenes y Adultos en Bolivia desde su institucionalización con el Código de la Educación de 1955, asumió el carácter “supletorio y complementario”, que posteriormente se acentuó con la Ley de Educación Boliviana de 1973, adquiriendo una estructura graduada en ciclos y niveles de enseñanza en correspondencia con la Educación Regular; por tanto, se entiende que el modelo escolarizado que se le atribuye a la EPJA fue concebido en su momento como el modelo más adecuado para resolver el problema del analfabetismo y las deficiencias del sistema de educación regular y fue, también, lo que le permitió consolidarla como un área o sistema de educación en la actualidad.

Sin embargo, es evidente que la escolarización de la EPJA ya no es funcional al nuevo contexto y por ello

requiere de un proceso de **reconceptualización** en su práctica educativa, en el marco de los nuevos enfoques pedagógicos y tendencias que postulan visiones ampliadas de la educación y el aprendizaje como factor de vida, y como derechos humanos fundamentales para el desarrollo de la personalidad humana, el desarrollo social y económico. Desde esa perspectiva, hacer transitar a la EPJA desde un “modelo escolarizado” hacia un “modelo social”, para responder de manera adecuada a las necesidades básicas de aprendizaje de los sujetos y los contextos en que se desarrolla, requiere además de un enfoque renovado, de acciones concretas en torno al currículo educativo, los roles y formación del personal docente y administrativo, y la disponibilidad de material y recursos educativos que son tres aspectos que se consideran esenciales para garantizar la calidad en la oferta en esta área educativa.

### 3.1. El currículum en la Educación de Jóvenes y Adultos

El currículum actual de la Educación de Jóvenes y Adultos es esencialmente humanístico centrado en las cuatro áreas de conocimiento y desarrollado de manera integrada, es decir, en toda su extensión y profundidad abarcando el conjunto de especialidades que derivan para cada área como ser: “Lenguaje (psicología, filosofía y literatura); Ciencias Naturales (C. Naturales, Química, Física y Geología); Estudios Sociales (Geografía, Historia, Educación Cívica, Sociología, Teoría política y económica)”.<sup>115</sup>

La manera de abordar los conocimientos a través de un sistema de carácter acelerado como el que asume la EPJA, ha llevado a los Docentes a tomar conciencia de la necesidad de realizar ajustes en los planes y programas de estudio, desafortunadamente,

<sup>115</sup> Estatuto Reglamentario EBA, 1973.

estos ajustes se vienen realizando bajo criterios diversos vinculados con el calendario escolarizado, la orientación de la oferta educativa hacia el Bachillerato por Madurez y Suficiencia, el cumplimiento de fines administrativos y otros por lo que terminan siendo más una dosificación de contenidos que un reajuste en función de las necesidades básicas de aprendizaje de los participantes.<sup>116</sup> Asimismo el desarrollo y organización de los contenidos en asignaturas aisladas produce una fragmentación del conocimiento que no concuerda con la práctica de la vida cotidiana donde los conocimientos se producen de manera integral e interrelacionada<sup>117</sup>. Las informaciones o contenidos se asimilan memorísticamente sin análisis y apropiación, por tanto, no se producen conocimientos necesarios para la vida, el trabajo, la salud, la familia, la comunidad y otros campos.

De acuerdo a resultados de estudios sobre rendimiento educativo (EPJA, 2008)<sup>118</sup>, se han identificado problemas en las asignaturas de matemáticas y lenguaje que de manera muy general remite a dificultades de percepción, comprensión y razonamiento lógico-matemático<sup>119</sup> que son propios de los aprendizajes comunes. Estos aprendizajes se constituyen por aquellos saberes necesarios que todos los educandos deben adquirir porque son preparatorios para continuar con niveles superiores de operaciones más

<sup>116</sup> Wilfredo Limachi. Situación de la Educación Secundaria de Adultos, 2010, pág.73

<sup>117</sup> Wilfredo Limachi. Manual para la Transformación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. CD interactivo. DGEA/AAEA, 2004, pág. 54

<sup>118</sup> Asociación Alemana para la Educación de Adultos. 1ra. Conferencia Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas. Revista Alternativa N° 11, 2009, pág.14.

<sup>119</sup> Elvira Kuno Limachi. Estudio monográfico: Influencia de factores sociales, psicológicos y pedagógicos que intervienen en el proceso de aprendizaje de las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas en los participantes del nivel medio superior del CETHA Tupac Katari, de la localidad de Qurpa provincia Ingavi del departamento de La Paz, 2005, pág.87.

complejas que les permitan acceder y competir en nuevos espacios de formación, pero también generar capacidades de relacionamiento con el entorno social. En ese sentido, el desarrollo de los conocimientos y saberes en la EPJA deberían considerar “la expansión de la comprensión y el distanciamiento del sentido común, esto significa insistir en procesos de indagación, explicación, análisis, reflexión, etc., que son formas de llegar al desarrollo de un conocimiento “científico”, de valorar su aplicación pero también de desarrollar un sentido de relatividad del mismo”.<sup>120</sup>

Estas dificultades advertidas son realidades conscientes entre los participantes de la EPA y ESA, cuando de manera coincidente señalan que son materias de su preferencia matemáticas y lenguaje, pero también que son en esas materias en las que tienen mayores dificultades de aprendizaje, por diferentes razones entre las más citadas: la falta de comprensión, de concentración, falta de tiempo para el estudio, de recursos económicos y apoyo moral entre otros. A partir de tales percepciones se entiende también que en el aprendizaje de los Jóvenes y Adultos intervienen diversos factores aparte de los cognitivos como son los motivacionales, pedagógicos y los factores asociados, lo que implica que la adecuación curricular no debe darse solamente a nivel del diseño de contenidos sino en el conjunto de las acciones educativas.

En general estas deficiencias en el currículum no permiten un aprovechamiento real ni el desarrollo de las capacidades de los participantes, más aún **les vulnera el derecho a un aprendizaje significativo y permanente** para la autoconstrucción, como también la posibilidad de aspiración para continuar estudios superiores y la posibilidad de mejorar su

<sup>120</sup>

Marco Salazar. Diagnóstico de la Educación Secundaria de Adultos. ME-DGEA, 2004 en Elvira Kuno. Op.cit., 2005, pág. 87.

calidad de vida porque no logran competitividad en el mercado laboral. Más aun, el currículum humanístico en la EPJA limita su campo de acción y no le permite hacer frente a las demandas de la sociedad actual de reorientarla hacia la formación técnica productiva capaz de responder a las necesidades de los sujetos beneficiarios y del desarrollo local, regional y nacional.

### 3.2. El personal docente y la gestión pedagógica en la EPJA

La adecuación curricular en cuanto diseño y proceso, considera a los actores y sus roles porque son ellos quienes dinamizan y asumen responsabilidad dentro los procesos educativos, entre estos están: el rol del Docente, el protagonismo de los participantes o sujetos adultos en su proceso de aprendizaje, el desempeño gerencial y administrativo del director del centro, la participación de la comunidad en procesos de planificación, ejecución y toma de decisiones de la acción educativa.<sup>121</sup>

La asignación de docentes, directores y administrativos en la EPJA, ha crecido entre 0.2% y 0.4% en el 2009 respecto al 2005. De todo el personal que atiende en esta área educativa, el 85% son Docentes, 6% Directores y 9% Administrativos constituido por asistentes auxiliares y secretarías/os además de porteros, lo que nos indica que los Centros de Educación Alternativa, en su mayoría, funcionan con muy poco personal de apoyo, sobre todo de limpieza y mantenimiento del centro, lo que confirma el descuido de los servicios sanitarios y de otros servicios advertidos por los participantes anteriormente.

A nivel de formación, en los últimos cinco años se ha registrado una tendencia al incremento de docentes profesionales y una disminución de docentes interinos,

<sup>121</sup> Ibidem, Kuno, 2005, pág. 94

sin embargo, la **cantidad interinos que aun trabajan en la EPJA sigue siendo significativa (aprox. 32%), como también la presencia de docentes egresados o licenciados de las universidades.**

La presencia mayoritaria de docentes normalistas a pesar de las intenciones del Estado, no ha logrado contrarrestar el bajo rendimiento y abandono de los participantes de la EPJA ni a elevar la calidad educativa debido a que la formación de los mismos responde a la enseñanza de niños/as y adolescentes de la educación y no así a la enseñanza de los jóvenes y adultos de Educación Alternativa que es una población que presenta características físico-biológicas, psicológicas, sociales, lingüísticas y culturales muy diferenciadas y propias de la edad. Igualmente se ha observado, en la relación de docentes por categoría, que existe una mayor concentración entre las categorías quinta y al mérito, lo que refleja la presencia de docentes jóvenes con poca experiencia y en el otro extremo docentes con categoría al mérito de edad más avanzada denotando una baja movilidad en la jubilación de docentes. Entre el 2005-2009 no existen mejoras sustanciales en las demás categorías para llegar a la categoría mérito es decir, que esta experiencia de años de antigüedad se va diluyendo a medida que se sube de categoría, y no se tiene explicación para ellos.

La gran presencia de docentes interinos y las dificultades que tienen los docentes en general en su práctica educativa obedece a la falta de programas de profesionalización y de actualización permanente. Si bien desde 1997 el gobierno ha impulsado la formación inicial de docentes a través del Instituto Normal Superior de Educación Alternativa INSEA “Franz Tamayo” de Villa Serrano<sup>122</sup>, que a la fecha ha reportado un total de 1506 docentes formados tanto para el nivel primario, secundario y educación especial,

<sup>122</sup> Wilfredo Limachi. Op.cit., 2010, pág. 78

la incorporación de estos profesionales al sistema educativo todavía no logra el impacto esperado ya que según los datos que muestran la relación del personal por área y nivel que atienden en EPJA, los docentes formados específicamente para esta área alcanzan al 1% respecto al 38% de docentes normalistas del área regular, y aun considerando las limitaciones en el registro del SIE, la presencia de docentes especializados en Educación de Jóvenes y Adultos para el 2009, llegaría máximo al 25% respecto al total de docentes en el área, porcentaje que se espera siga creciendo a pesar de que desde el 2007 el número de profesionales egresados ha disminuido considerablemente sobre todo para el nivel primario y educación especial.

En el caso de la Educación Técnica, las posibilidades de seguir especializándose son más escasas, prácticamente nulas porque actualmente no se cuenta con ningún programa de formación para esta área y más aún debido a que la mayoría responde a espacios de formación fuera de las normales, no son reconocidos en el escalafón docente por cuanto permanecen en el interinato trabajando con haberes mínimos.

La escasez de programas de formación y actualización sumadas a la falta de lineamientos en la organización curricular y pedagógica, hace que los docentes tropiecen con una serie de obstáculos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre las más comunes señalan: la motivación y el interés de los participantes, las diferencias culturales, las falencias en el participante (en la lectura y escritura, bajo rendimiento, poca participación), el material bibliográfico y recursos educativos limitados, falta de condiciones en la infraestructura y ambientes para el desarrollo de actividades, la asistencia irregular de los participantes a clases debido al trabajo y la heterogeneidad de los mismos. La poca disponibilidad de recursos educativos

así como las limitaciones en la infraestructura no incentivan a los docentes a realizar innovaciones en su práctica pedagógica, aunque se advierte avances al respecto y son más los docentes que han incorporado el taller, los proyectos de aula, los trabajos grupales y debates entre otros, todavía una gran mayoría sigue aplicando el dictado y las exposiciones memorísticas como métodos de enseñanza. Si bien todos los procesos que llevan al aprendizaje requieren de la utilización de la memoria en cierto grado, la dificultad no está precisamente en el tipo de método utilizado sino en su finalidad y el énfasis puesto en su aplicación.

### **3.3. La disponibilidad de recursos para el aprendizaje**

Ya señalamos que a nivel de equipamiento y material educativo se ha registrado un incremento considerable en los centros y sub-centros de EPJA, sin embargo se dijo también que estos respondían más a mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños/as y adolescentes de la educación regular por las características de los recursos disponibles, también se dijo que en el 40% de centros con infraestructura propia, el acondicionamiento y equipamiento obedecería más a la cooperación de otras instituciones financieras, privadas, no gubernamentales etc., ello debido a que en el presupuesto asignado para Educación Alternativa no existiría gasto de inversión para cubrir dichos rubros, a no ser que fuera vía contrapartes municipales y locales, tema específico que será desarrollado más adelante.

En general se ha advertido que además de estas mejoras que el Estado ha realizado en cuanto a infraestructura, aulas y espacios recreativos, todavía se tienen deficiencias en cuanto a otros recursos para aprendizaje de los jóvenes y adultos, como ser: mobiliario, material educativo y medios tecnológicos,

los cuales están siendo cubiertos por otras agencias de cooperación. Un caso concreto es el apoyo de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, que en el marco de un convenio suscrito con el Ministerio de Educación ha impulsado el funcionamiento de los Centros de Recursos para el Aprendizaje Comunitario (CRACs), para responder a las necesidades e inquietudes educativas de los facilitadores, participantes y la comunidad en los procesos de aprendizaje, de iniciativas productivas y de desarrollo local. El programa de apoyo al funcionamiento de estos Centros de Recursos Educativos, obedece a una lógica de incentivo a los Mejores Desempeños (innovaciones pedagógicas), y el Fortalecimiento de los Telecentros Comunitarios (equipos de computación) como de los Microproyectos (montos económicos) que en su conjunto permiten el equipamiento y fortalecimiento de los CRACs.<sup>123</sup>

Un estudio de seguimiento realizado para ver la eficiencia de los CRACs en el ámbito nacional revela que se ha mejorado significativamente los recursos para el aprendizaje con la dotación de mobiliario principalmente de sillas, mesas y escritorios; en cuanto material educativo impreso: la dotación de textos, revistas, módulos y otros; y en cuanto a medios tecnológicos: la dotación sobre todo, de equipos de computación, televisores, reproductores de DVD y proyectores. Sin embargo, pese al mejoramiento de tales condiciones, se ha advertido que gran parte de los CRACs, no han logrado eficiencia en su funcionamiento debido a factores como la falta de organización, falta de personal específico para la atención de los centros, la falta de infraestructura propia, falta de ambientes y espacios para su instalación y limitados recursos económicos para su mantenimiento.

En muchos casos son los propios centros que se proveen de materiales, insumos e incluso equipamiento

<sup>123</sup>

Ibidem

para incrementar los CRACs, recurriendo a aportes económicos de la comunidad educativa a través de rifas y otras actividades que generan aportes económicos <sup>124</sup>, a estos aportes se suma también el de los participantes pagando un costo mínimo en la matrícula y organizándose para reparar o dotar de algún equipo al centro a fin de no interrumpir con su proceso educativo sobre todo en el área de educación técnica. Este hecho refleja sin duda el esfuerzo que los jóvenes y adultos deben realizar para recibir educación y es un indicador que permite advertir el cumplimiento del Estado respecto a garantizar el acceso a una educación gratuita para todos y en todos los niveles.

### **3.4 La Organización Institucional de los Centros de Educación Alternativa y la Demanda Social**

La organización institucional de los centros educativos, centrada en una formación esencialmente socio-humanística, escolarizada y orientada sólo a la obtención del bachillerato para la continuidad de estudios superiores, no se corresponde con las necesidades y expectativas de los jóvenes y adultos de la EPJA ni con las necesidades que demanda la comunidad para su desarrollo local y regional. Las personas jóvenes y adultas que deciden continuar sus estudios, asisten a los Centros de formación impulsados por diversas motivaciones y expectativas que tienen, entre ellas: ser profesional, proyectar un futuro, mejorar los recursos económicos y mejorar las condiciones de trabajo; por otra lado, desde la perspectiva de la comunidad, instituciones, organizaciones productivas, organizaciones de base y municipios, coinciden en señalar que se requiere contar con gente preparada,

<sup>124</sup> Asociación Alemana para la Educación de Adultos (AAEA). Situación de los Centros de Recursos Educativos en los Centros de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. s/d año, pág. 20.

en el caso de la educación secundaria, con bachilleres socio-humanísticos y profesionales técnicos en diversas áreas productivas.

Actualmente la mayoría de los centros, vienen desarrollando acciones educativas como unidades aisladas dentro el contexto en el que se desenvuelven, hecho que se hace más evidente en el área urbana por la misma composición y dinámica de la población. Esta falta de adaptación de los centros a sus entornos no facilita la participación de la comunidad en la gestión del desarrollo y la oferta educativa <sup>125</sup> generando así un desfase entre la oferta y la demanda educativa.

A este efecto, el Proyecto de la Transformación Curricular de la Educación de Adultos, desde 1999, ha implementado el Proyecto Educativo Institucional del Centro (PEIC), como acción e instrumento necesario para la organización del centro y la proyección de acciones en referencia a las necesidades del contexto, sin embargo se considera que los Centros no han logrado su funcionalidad pues se lo elabora como instrumento formal, sin participación de la comunidad y por tanto no permite aglutinar las acciones del centro para gestionar los objetivos de desarrollo educativo. <sup>126</sup> El PEIC, adopta un enfoque integral porque considera al conjunto de los actores educativos y de la comunidad como una red viva de personas, instituciones y autoridades interconectadas y aglutinadoras de propuestas e intencionalidades de los centros como del entorno a fin de dar respuesta a las problemáticas urgentes o promover los cambios esperados con intervenciones desde la especificidad educativa, priorizando acciones institucionales, locales y regionales. <sup>127</sup>

La elaboración del PEIC supone un proceso consensuado que recupera el rol de los Directores de

<sup>125</sup> Ibid. W. Limachi, 2010.

<sup>126</sup> Ibidem, pág. 80-81

<sup>127</sup> Ibid.

los Centros de Educación de Adultos, como gestores y corresponsables de la reorientación de la EPJA, hacia un nuevo modelo educativo.

#### **4. Relación entre asignación del presupuesto y gasto en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**

Como se expresó al inicio de este capítulo, la accesibilidad al presupuesto es una característica del derecho a la educación y a la vez un indicador que permite advertir la importancia que el Estado le ha asignado al sector en el cumplimiento y las garantías para la concreción de este derecho. A largo del proceso se ha observado las limitaciones en el registro de información la cual se hace más evidente en este ámbito de la administración económica, ya que no se cuenta con una desagregación explícita tanto de la programación financiera como en la ejecución de los recursos para Educación para Jóvenes y Adultos, sólo datos globales de los recursos financieros asignados al conjunto de la Educación Alternativa, de los que se considera la EPJA tiene mayor participación en el presupuesto.

En el año 2008 el presupuesto asignado a la Educación Alternativa, alcanzó al 2.6% respecto al total del presupuesto asignado al sector educativo en el país, mostrando un crecimiento en los últimos cinco años del 0.3%, el mismo que no contrasta con el crecimiento en la asignación presupuestaria de otros niveles al interior del sector educativo. Efectivamente los datos muestran que en los últimos 10 años el Estado ha ido priorizando la atención al sector educativo asignándole en el 2007 el 6.7% del presupuesto respecto al PIB, y el 40% respecto a otros sectores como salud, vivienda y servicios básicos; sin embargo, la asignación de los mismos al interior del sector no ha sido

equitativa afectando sobre todo al área de Educación Alternativa, que no registra o no visibiliza la asignación de presupuesto para inversión tan solo para gasto corriente ya que el 100% del presupuesto es destinado al pago de salarios de docentes y administrativos, y por tanto, el crecimiento que se registra con el pasar de los años sólo responde al crecimiento del número de docentes bajo su dependencia y al incremento salarial para el sector y sus implicancias (haber básico, las categorías y los diferentes bonos e incentivos).

Es importante señalar respecto a los gastos de inversión que, a partir del 2004 cuando se inicia el Programa de la Reforma Educativa, la cooperación internacional hizo una inyección de grandes cantidades de recursos financieros al sector educativo, destinados principalmente a Educación Formal y dejando de lado a la Educación Alternativa, aun habiéndose registrado cambios en las políticas de gobierno que se suscitaron en los últimos 10 años; asimismo, se conoce que se han cambiado las modalidades por las que ha optado la cooperación internacional, una de ellas la canasta de fondos, conformada por algunas agencias de cooperación que ponen sus recursos en una sola cuenta para poder coordinar acciones con el Ministerio de Educación. Aunque se ha manifestado que se debe dar prioridad a todos los sectores y los diferentes niveles del sector educativo, la información oficial no es de conocimiento público, razón por la cual no es posible afirmar qué parte de estos recursos de cooperación pueden estar beneficiando directamente a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, lo que haría que los gastos de inversión se incrementen, aunque sólo se cuenta con datos hasta la gestión 2009.

La relación del Gasto Total en Educación respecto al PIB ha logrado un crecimiento del 0.7%<sup>128</sup> en el período 2000-2008, alcanzando un total de 6.3% en año

<sup>128</sup> Extractado del documento "Análisis del Financiamiento de la Educación en Bolivia, desde el Estado y la Cooperación Internacional". Mayo de 2010.



2008, este monto incluye el gasto de los municipios, prefecturas y otros, y representa el porcentaje más alto de toda la región, comparado por ejemplo para el mismo año con Paraguay que gasta el 5%, Argentina el 4,6%, Chile el 4,2%, y Brasil el 3,8%. Por otro lado, al comparar el crecimiento del gasto educativo en general con la del Producto Interno Bruto, se nota una diferencia en el ritmo de crecimiento, ya que el crecimiento del gasto educativo no es similar al crecimiento de la economía, en algunos casos el gasto educativo crece por encima de lo que crece el PIB, pero además no mantiene un ritmo de crecimiento constante.

Los gastos del sector educativo tiene como fuentes el Tesoro General de la Nación (TGN), los Recursos Propios y Créditos o Donaciones Externas y una cantidad de recursos no contabilizada proveniente de los padres de familia, que supone el esfuerzo que hacen los hogares al gastar en educación. El Tesoro General de la Nación (TGN) es la principal fuente del sector, parte del presupuesto se destina a las Universidades y

el resto a los otros niveles donde el mayor gasto que se realiza es el salarial. La mayor parte del presupuesto se inscribe en las Prefecturas aunque éstas también destinan parte de sus recursos para el sector, seguido de los gastos realizados por los Municipios para el mantenimiento de la infraestructura y reposición de materiales fungibles, parte de estos recursos se destinan a través de la Participación Popular (vigencia que aun no está confirmada) que son transferencias del TGN a los municipios por población, proveniente de la recaudación tributaria.

Los Recursos Propios que son generados por la venta de valores no tienen peso en el total del presupuesto porque no son significativos frente a los gastos por concepto de salarios. Además se conoce que los impuestos que se recaudan en los municipios benefician más a los municipios grandes, mientras que para los municipios pequeños son casi nulos.





#### ***IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES***



ntics  
YO, SI PUEDO

Caja  
Telecomunicaciones

YO, SI PUEDO

11-04-0249

## I. Conclusiones

### ➤ **Respecto a la garantías legales para el Derecho a la educación de Personas Jóvenes y Adultas**

- Existen **avances generales significativos en la concepción y el reconocimiento de los derechos humanos dentro la normativa vigente**, principalmente del derecho a la educación como elemento fundamental de todas las personas para su desarrollo individual y como derecho social, económico y cultural, orientado a la promoción de una cultura de paz y respeto hacia los derechos humanos, que permita una mejora en las condiciones de vida a partir de la satisfacción de las necesidades básicas y el respeto a la diversidad e identidad cultural de los pueblos. Sin embargo, este avance en la enunciación del derecho a la educación en los mandatos constitucionales, pero puntualmente en leyes generales y normas administrativas, no se constituyeron en garantías suficientes para su realización efectiva en todos los niveles debido a que las políticas educativas centraron su atención en el sistema de educación regular, principalmente en la educación primaria de niños y niñas, relegando a un segundo plano de importancia a atención a la educación de jóvenes y adultos, adultos mayores, personas con capacidades diferentes y otros grupos poblacionales atendidos por el sistema de educación alternativa.
- La **gratuidad y obligatoriedad**, son dos aspectos en la Ley que nos muestran en

alguna medida el grado de responsabilidad asumida por el Estado para la concreción de este derecho. Desde la Constitución de 1871 hasta la del 2005, con algunos cambios y oscilaciones, el Estado ha instituido la enseñanza gratuita y obligatoria en el nivel primario, con especial énfasis en la atención de niños y niñas de 6 a 13 años de edad y una duración de 7 a 8 años de escolaridad. Actualmente el mandato constitucional de 2009 ha dispuesto la extensión de este derecho con carácter obligatorio hasta el nivel secundario, cumpliendo de ese modo con las disposiciones y acuerdos internacionales.

- Respecto a las garantías para el derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), ésta se halla reconocida implícitamente dentro los mandatos constitucionales y leyes de educación vigentes. En ambas normativas no se establecen lineamientos específicos para esta área, sólo disposiciones generales (principios, fines y objetivos) en los cuáles se debe enmarcar, por tanto, es responsabilidad y competencia de las autoridades respectivas, diseñar, gestionar y plantear políticas públicas que orienten los procesos educativos en esta área, en el marco de las exigencias nacionales, regionales y locales.
- La normativa vigente que rige los procesos de EPJA presenta vacíos legales e incoherencias que afectan no sólo al ámbito regulatorio y administrativo para el funcionamiento de los centros, sino también en la ampliación de la cobertura, la diversificación de la oferta y en la proyección hacia una nueva visión de la EPJA, como modelo social, para responder a

las demandas individuales y colectivas de la población y de los contextos en la actualidad.

- El marco conceptual de las normas que regulan la educación actualmente, recuperan diversidad de principios éticos, políticos y pedagógicos que por su amplitud y la manera en que son planteados, generan ambigüedad en su comprensión y aplicabilidad. Sin embargo, la precisión y clarificación de los mismos puede permitir retomar los avances realizados en materia normativa y **re-posicionar la EPJA** como derecho humano fundamental de todas las personas, exigir una mejor distribución de los recursos en la asignación de presupuesto y plantear los nuevos lineamientos curriculares para orientarla hacia un modelo de educación más social que recupere los conocimientos, las demandas y garantice la participación de los diferentes actores educativos en los procesos que generen los mismos.

#### ➤ **Sobre la accesibilidad y permanencia**

- El acceso y permanencia de la educación de jóvenes y adultos se ha visto reflejado en la cobertura educativa, en la población mayor de 15 años marginada del sistema educativo nacional, en la capacidad instalada, las condiciones materiales para su funcionamiento y en la oferta educativa existente. Los datos obtenidos y el análisis interrelacionado de todos estos aspectos señala claramente que a pesar de lo establecido en el marco normativo, **no se ha logrado garantizar la accesibilidad (social, material y económica) en la Educación Primaria de Adultos (EPA), menos en la Educación**

#### **Secundaria (ESA) y Educación Técnica Alternativa (ETA).**

- Tanto la reducción de la matrícula en la EPA y ESA, como el incremento en la ETA, reflejan problemas en el acceso y la calidad de la oferta educativa. Debido a la falta de un sistema de registro adecuado, no se cuenta con información estadística precisa y actualizada de la EPJA, a ello se suma la limitada existencia de estudios sistemáticos sobre diversas temáticas educativas en este ámbito, por tanto, no se pueden determinar las causas, ni el grado de influencia de las mismas en los problemas de acceso, permanencia, calidad y, en el caso específico, de la reducción de la matrícula en EPJA; sin embargo, la información disponible permite un acercamiento leve por el que se deduce que la afectación se halla vinculada a factores internos de carácter institucional (disponibilidad material y económica, capacidad instalada, políticas gubernamentales, normatividad, ofertas de educación integrales) y otros externos de carácter social, económico, cultural que afectan de manera directa a los participantes (falta de trabajo, falta de tiempo, recursos económicos limitados, problemas familiares, entre otros).
- La gran presencia de jóvenes entre 15 y 20 años tiende a concentrar la mayor atención de las distintas modalidades de oferta educativa, lo que podría estar ocasionando una desatención prioritaria de los adultos de mayor edad y en consecuencia incrementando el abandono. Pero además, releva la importancia de revisar los lineamientos y políticas educativas en la

- EPJA, para satisfacer de manera adecuada las demandas emergentes de esta población.
- Desde la perspectiva de los actores educativos de la EPJA, concretamente de los y las docentes, se advierte una tendencia a atribuir a factores externos (como las condiciones económicas, laborales, familiares, y otros de los participantes) y factores internos vinculadas a las condiciones materiales de los CEAs (infraestructura, equipamiento, recursos tecnológicos), o problemas motivacionales y de aprendizaje de los participantes, como las causas del abandono y el bajo rendimiento educativo de los participantes en la EPJA. Esta fijación en las condiciones de carácter material no permite visualizar el problema de manera global y le resta relevancia a la influencia de factores internos propiamente pedagógicos vinculados con el desarrollo curricular (planificación, contenidos, organización del aprendizaje, gestión, innovación, métodos, técnicas, y otros) que tienen directa relación con la calidad y la permanencia y que, por contraposición, influyen directa o indirectamente en el abandono.
  - El problema del carácter supletorio y escolarizado de la EPJA, como efecto derivado de la normativa que regula su funcionamiento, reduce el campo de acción de la Educación de Jóvenes y Adultos al ámbito formalizado y limita las posibilidades para la innovación y generación de ofertas más integrales orientadas al desarrollo social y local.
- **Sobre la Pertinencia de la Oferta Educativa**
- Las deficiencias en el planteamiento curricular, la escasa formación en los docentes y la insuficiente disponibilidad de recursos para el aprendizaje son aspectos que contribuyen directa e indirectamente en la baja calidad de la oferta y los problemas de rendimiento de los sujetos educativos. Sin embargo, la falta de una gestión educativa acorde, capacidad de liderazgo, disponibilidad de tiempo y compromiso dedicado de directivos, docentes, autoridades competentes y falta de capacidad de exigibilidad de la comunidad en general que en muchos casos desconoce la existencia de CEAs y de las ofertas educativas para jóvenes y adultos, son aspectos que definen y contribuyen a la reproducción del modelo educativo y a la permanencia de las deficiencias en la oferta.
  - De manera puntual, las dificultades en el currículum en cuanto diseño y desarrollo, están relacionados con la falta de lineamientos generales para la planificación y orientación de los objetivos, la organización y adecuación de los contenidos en función de las necesidades individuales de los sujetos y de diversidad cultural de los contextos en los que se desarrollan la EPJA; también con la falta de lineamientos curriculares para el desarrollo de estrategias de desarrollo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
  - El desarrollo parcelado de los contenidos en torno a las cuatro áreas de conocimiento no permite la construcción de saberes integrales ni tampoco promueve el desarrollo de capacidades para un pensamiento crítico, liberador, y transformador de realidades. En ese sentido, no permite un aprovechamiento

real ni satisface las necesidades educativas de los participantes, más aún les vulnera el derecho a un aprendizaje significativo, permanente, productivo, para la vida y la autoconstrucción, y les niega la posibilidad de aspiración, para continuar estudios superiores así como la posibilidad de mejorar su calidad de vida porque no logra competitividad en el mercado laboral.

- Se ha identificado una clara demanda por la educación técnica desde el sistema formalizado y con ello una insistente necesidad de orientar la formación esencialmente socio-humanística de la EPJA hacia una educación productiva, para la vida, y el desarrollo, necesidades muy legítimas pero que apuntan a una concepción de la EPJA más como instrumento o medio para, que cómo un fin en sí mismo. orientado, sobre todo, al desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad que es principio que guía los nuevos enfoques del derecho humano a la educación y del derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida. El estudio de oferta educativa para personas jóvenes y adultas desde otras instituciones y fuera del ámbito formalizado dan cuenta de la necesidad de otros conocimientos y desarrollo de capacidades para afrontar problemas diversos que afectan en la vida social y familiar de las personas, como por ejemplo: el cuidado de la salud, alimentación, la relaciones de género, violencia intrafamiliar, ejercicios de la ciudadanía y democracia, exigibilidad de los derechos, control social, etc., a los que la EPJA debiera responder.

- La gran mayoría de los docentes que trabajan en EPJA, tropiezan con una serie de obstáculos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de estos problemas los más comunes están vinculadas a la falta de motivación y el interés de los participantes, las diferencias culturales y las falencias en cuanto a lectura y escritura, bajo rendimiento, poca participación, asistencia irregular a clases, falta de tiempo y otros, que en su mayoría expresan las necesidades de aprendizaje insatisfechas por cuanto requieren de la atención y seguimiento necesario además de una formación adecuada para orientar estos procesos.
- No se advierte una política de incentivación a los y las docentes de la EPJA para realizar innovaciones en su práctica pedagógica, por el contrario, las deficiencias advertidas contribuyen al desarrollo de procesos sumamente escolarizados y poco dinamizados, con limitado apoyo de instituciones no gubernamentales que no logran satisfacer de manera global, las necesidades y precariedad de condiciones en que trabajan los CEAs.

#### ➤ **Presupuesto y gasto**

- A pesar de la política de cero corrupción y transparencia de la información que adoptó el Estado y gobierno actual, no se advierten indicios de la misma ni en la gestión y administración de los recursos destinados a la Educación Alternativa y específicamente de la EPJA, ni en el acceso a información general y actualizada sobre los procesos pedagógicos y otros relacionados al área educativa.

- En base a la información obtenida, se entiende que la asignación presupuestaria y el gasto del sector de educación respecto al PIB, muestra la importancia prioritaria que el Estado le ha dado a este sector respecto a otros sectores como salud, vivienda y servicios básicos. Sin embargo, la distribución de este presupuesto al interior del sector educativo no ha sido equitativa y no se corresponde con los compromisos asumidos en los acuerdos internacionales, que comprometen una mayor asignación de presupuesto para inversión y no sólo de gasto corriente a esta área educativa.
- En Bolivia el desafío de lograr la asignación del 6% del presupuesto respecto al PIB, para el sector educativo ya se habría cumplido, sin embargo queda claro que este no es suficiente y que se requiere un reajuste sobre todo en la priorización del gasto al interior de este sector, tomando en cuenta el crecimiento del gasto educativo en general en relación con el crecimiento del Producto Interno Bruto, ya que el ritmo de crecimiento no es similar, por el contrario en algunos casos, el gasto educativo crece por encima de lo que crece el PIB, pero además no mantiene un ritmo de crecimiento constante.

## 2. Recomendaciones

- El comportamiento de la matrícula ha revelado la gran necesidad de orientar la educación de adultos socio-humanística hacia la formación técnica y técnica-productiva, por lo que se deberá prever mecanismos para su integración tanto a nivel curricular como operativa, de manera que la

posibilidad de continuidad de estudios superiores sea posible para ambas áreas de formación, ello requerirá también la concertación de acciones con la educación técnica profesional. La educación técnica, de acuerdo a los instrumentos internacionales, debe entenderse como un componente de la enseñanza en general abarcando todas las formas y niveles del proceso educativo, puesto que representa la iniciación al mundo del trabajo pero además promueve conocimientos generales, desarrolla habilidades prácticas, aptitudes y comprensiones que contribuyen al desarrollo personal y a la posibilidad de valerse por sí mismo.

- La reconceptualización de un modelo escolarizado a un modelo social de la EPJA requiere de una propuesta curricular que más allá de ajustar y contextualizar contenidos, defina principios, objetivos, lineamientos curriculares de organización, planificación e intervención educativas. La transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos, presenta avances al respecto y se constituyen en insumos para realizar ajustes y orientar los procesos en el nivel secundario.
- La normativa que regula el funcionamiento de la Educación de Jóvenes y Adultos, debe procurar orientar los procesos de desarrollo en base a la recuperación de las experiencias desarrolladas y prever situaciones de conflictividad que terminen vulnerando el derecho a la educación en esta área de educación.
- Una de las primeras tendencias que se observa producto del análisis es que a medida que se ha ido atendiendo a la educación formal se ha dejado



de lado a la educación alternativa, y en la medida que se consolide la educación regular, quizás por la aplicación de la nueva política de educación, el énfasis ya no se debería dar al incremento de la cobertura (si es que no se cubre una parte de la marginalidad) sino orientar las acciones a mejorar la calidad de la oferta y/o servicio en la educación alternativa, principalmente en la EPJA.

- Cerca del 60% de los Centros de Educación de Adultos funcionan en infraestructuras compartidas, ello supone una necesidad de adecuación de los espacios y el ambiente de las escuelas de educación regular hacia complejos educativos más integrales capaces de acoger a niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos incluidos adultos mayores, bajo una estructura organizada y de acciones concertadas para la oferta educativa en las diferentes áreas.
- Se debe fortalecer el programa de profesionalización de docentes interinos para la Educación Alternativa, así como hacer un seguimiento a funcionamiento de los INSEAs, ya que se ha registrado un descenso significativo en el número de profesionales egresados para esta área, sobre todo para el nivel de educación

primaria teniendo en cuenta que este es un nivel fundamental para aprendizaje y el mejoramiento de la calidad educativa. Asimismo, es importante la gestión y planificación de programas de profesionalización y especialización para docentes de la educación técnica.

- Se debe vincular los procesos de alfabetización que no se han abordado a profundidad en el presente estudio porque se carece de datos al respecto, y porque desde la gestión 2006 el programa de alfabetización “Yo si puedo” se ha desarrollado como una acción aislada del resto de procesos en la educación primaria y secundaria de la EPJA.
- Es preciso impulsar, de manera gradual, la vinculación de los CEAs con las acciones y procesos de formación y capacitación de los programas y proyectos desarrollados por las diferentes instituciones fuera del sistema formal.
- Es preciso plantear un reajuste del presupuesto, sobre todo de la priorización del gasto en el sector educativo, de modo que se pueda lograr una mejor distribución equitativa de los recursos.

## BIBLIOGRAFIA

- ASOCIACIÓN ALEMENA PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. Situación de los Centros de Recursos Educativos en los Centros de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. (s/d), La Paz -Bolivia, 2010.
- ASOCIACIÓN ALEMANA PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. I ra°. Conferencia Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas. Revista Alternativa N° 11, 2009.
- CARUSO, Arles. DI PIERRO, Maria Clara, RUIZ, Mercedes y otros. Situación presente de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe. Informe General. CREFAL, 2008.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT (GTZ); Vicepresidencia del Estado Plurinacional. Compilación de Instrumentos normativos internacionales en Derechos Humanos. Programa de Fortalecimiento a la Concertación y al Estado de Derecho CONCED – GTZ, Bolivia, 2010.
- Documento “Análisis del Financiamiento de la Educación en Bolivia, desde el Estado y la Cooperación Internacional”. Mayo de 2010.
- IIZ/DVV. Educación de Adultos y Desarrollo. CONFINTEA V. Nro. 49, 1997.
- IIZ/DVV. Educación de Adultos y Desarrollo. Educación para todos. Nro. 54, 2000
- IIZ/DVV. Educación de Adultos y Desarrollo. Dakar: Educación para Todos. Nro. 55, 2000.
- IIZ/DVV. Educación de Adultos y Desarrollo. CONFINTEA VI. Nro. 75, 2010.
- KUNO LIMACHI, M. Elvira. Estudio Monográfico: Influencia de factores sociales, psicológicos y pedagógicos que intervienen en el proceso de aprendizaje de las asignaturas de lenguaje y matemática en los participantes del nivel medio superior del CETHA Tupac Katari de la localidad de Qurpa, provincia Ingavi del departamento de La Paz. 2005.
- LEY CODIGO DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA, 1995
- LEY DE EDUCACIÓN BOLIVIANA, 1973
- LEY DE REFORMA EDUCATIVA Nro. 1565, 1994
- LEY EDUCATIVA AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ, 2010

- LIMACHI GUTIERREZ, Wilfredo. Estudio sobre la Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos (1998-2005): Avances y perspectivas. AAEA, 2006.
- LIMACHI GUTIERREZ, Wilfredo. Situación de la Educación Secundaria de adultos. Línea de Base, 2010.
- MATURANA, Humberto y VARELA Francisco. El árbol del conocimiento (s/d,t), disponible en: <[www.filestube.com/.../el-arbol-del-conocimiento-humberto-maturana-y-francisco-varela.html](http://www.filestube.com/.../el-arbol-del-conocimiento-humberto-maturana-y-francisco-varela.html)> (con acceso el 15 de julio de 2011).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, ASOCIACIÓN ALEMANA PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. Curso Abierto de Capacitación en Educación de Jóvenes y Adultos. CD interactivo, La Paz, 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PROGRAMA DE APOYO AL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA DE BOLIVIA (PREABOL). La educación de Jóvenes y Adultos en Bolivia: Una aproximación a la situación de los Centros y Sub centros de Educación Alternativa, La Paz-Bolivia, 2010.
- MINISTERIO DE GOBIERNO, VICEMINISTERIO DE RÉGIMEN INTERIOR Y POLICÍA. Memoria SENAMIG, 2008.
- MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO-UDAPE-UNICEF. El gasto de los hogares en educación, 2008.
- MUNOZ, Vernor. El mar entre la niebla: el camino de la educación hacia los derechos humanos. Ed. LUNA HIBRIDA, Costa Rica, 2009.
- Reglamento de Educación Basica Acelerada (EBA)
- Reglamento de Centros de Educación Media de Adultos (CEMA), 1971
- Reglamento de Centros Integrados, 1988
- Reglamento de Reorganización y Funcionamiento de Centros de Educación Alternativa (CEA), 2003.
- Reglamento para Centros Integrados. Marco situacional de la Educación de Adultos, 1988 y en [www.oei.es/quipu/bolivia/boli13](http://www.oei.es/quipu/bolivia/boli13)
- TOMASEVSKY, Katarina. Indicadores del Derecho a la Educación
- TOMASEVSKY, Katarina. Informe preliminar sobre el derecho a la educación a la Comisión de Derechos Humanos. 55° período de sesiones, 1999. E/CN.4/1999/49

- TORRES, Rosa María. El Derecho a la Educación es mucho más que acceso a la educación de niños y niñas a la escuela, en [www.oei.es/inicial/articulos/derecho](http://www.oei.es/inicial/articulos/derecho).
- TORRES, Rosa María. Aprendizaje a lo largo de la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. IIZ/DVV, N°60, 2003.

### **Páginas Webs**

- <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/normative-action/state-obligations/>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Derecho>
- <http://www.eclac.cl/celade/noticias/paginas/7/21237/delpopolo>
- [http:// www.ibce.org.bo/ComExt/comext159.pdf](http://www.ibce.org.bo/ComExt/comext159.pdf)





## ***V. ANEXOS***



## **Anexo I.**

### **OBJETIVOS Y METODOLOGÍA PARA LA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO**

#### **Objetivo general**

Contar con un estado de situación de la oferta y demanda de la educación de personas jóvenes y adultas en el marco del derecho universal a una educación pública, de calidad e inclusiva, en los ámbitos del Sistema Educativo como en los programas desarrollados por otras instancias del Estado, las organizaciones e instituciones de la sociedad civil.

#### **Objetivos específicos**

- Definir y caracterizar la población joven y adulta que por diversas razones no ejerce el derecho a la educación (cuántos, quiénes, necesidades y causas).
- Describir y evaluar la oferta educativa desde el Sistema Educativo (nacional y descentralizado), en el marco de la educación pública de calidad e inclusiva.
- Describir y evaluar la oferta educativa para responder a las necesidades de las personas jóvenes y adultas desde los programas de desarrollo social en otros ministerios, municipios y sociedad civil (ONGs, OSC).
- Analizar obstáculos y potencialidades de la actual oferta educativa dirigida a las personas jóvenes y adultas.
- Proponer recomendaciones, en términos de prioridades estratégicas, para avanzar en el ejercicio del derecho a la educación por parte de las personas jóvenes y adultas.

## **METODOLOGÍA**

### **Enfoque metodológico**

El presente estudio de situación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Bolivia, se enmarca en el enfoque de análisis del Derecho a la Educación como un Derecho Humano, que dignifica y concibe el aprendizaje no solo como proceso pedagógico sino como fenómeno bioecológico, por tanto, factor de vida indispensable para el desarrollo individual y colectivo de las personas y pueblos. Porque aprender significa adaptarse, cooperar y transformar el entorno para hacer posible la vida (V. Muñoz, 2009).

## Método y Técnicas de investigación

Como ya se anticipó, este estudio documental recurrió a la descripción y análisis como método para lograr los objetivos propuestos. Por un lado, la descripción permitió identificar a los sujetos educativos de la EPJA, ámbitos de acción de la Educación de Adultos, ofertas educativas, factores intervinientes en los procesos educativos y problemáticas existentes. Y por otro, el análisis, aportó con un razonamiento global del conjunto de elementos planteados como elementos constitutivos de un todo, en este caso de la Educación en la EPJA; y en la identificación de las relaciones que se establecen al interior de estos y con el entorno. Como parte del método empleado está también la perspectiva evolutiva de los datos trabajados que nos muestran su comportamiento en determinados períodos de tiempo, y desde ya se constituye como uno de los aportes de este trabajo.

En cuanto a las técnicas de investigación, se emplearon las siguientes:

- **Revisión documental**, a partir de un punteo de la bibliografía existente sobre tratados y acuerdos internacionales sobre el Derecho a la Educación, estudios e informes sobre la Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y en Bolivia, y consulta de fuentes secundarias para identificar acciones desarrolladas en el campo de la Educación de Adultos por instituciones de la sociedad civil.
- **Entrevistas semi estructuradas**, dirigida a Participantes, Facilitadores y Directores de Centros de Educación Alternativa, sobre aspectos puntuales referidos a la calidad educativa en la EPJA, como información adicional y complementaria a los datos ya existentes.
- **Consulta de fuentes secundarias sobre datos cuantitativos y cualitativos** de la EPJA en nuestro país y elaboración de matriz de datos propia.

## ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

Tal como se advierte en los objetivos propuestos y la metodología empleada, el estudio de situación de la EPJA, alcanza un nivel de descripción y análisis sobre los procesos educativos y los factores que intervienen en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, además de sus interrelaciones y por tanto de su situación actual; sin embargo, ello no permitió establecer grados de causalidad de dichos factores ni una explicación respecto al modo de operación en los procesos educativos, aunque los resultados obtenidos bien servirán de base para el emprendimiento de investigaciones en este campo.

En ese entendido, los alcances y logros de la investigación permitieron:

**Primero.** La descripción de las características sociales, económicas, culturales y educativas de la población sujeto de esta área de educación, así como de los procesos educativos desarrollados tanto por instituciones del Estado como de la sociedad civil.

**Segundo.** La identificación de factores directos y asociados que intervienen en los procesos educativos, que los dificulta o por el contrario los potencia.

**Tercero.** El establecimiento de indicadores de resultado respecto a: cobertura educativa, marginalidad y abandono, que en su conjunto nos dan cuenta del estado de situación de la EPJA en nuestro país.

**Cuarto.** Recomendaciones, en términos de prioridades estratégicas, para avanzar en el ejercicio del Derecho a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas.

## **ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN**

### ***Primera Fase: Diseño del Cronograma de Actividades a Realizar***

- Se procedió a la elaboración del cronograma de las actividades incluyendo las tareas para cada actividad, de forma sistematizada y en función a los objetivos planteados.

### ***Segunda Fase: Recopilación de Información***

- La recopilación y sistematización de información se realizó, en función de la información disponible y la aprobación de un esquema integrado, ordenado, en relación a objetivos, variables e indicadores pre-establecidos.

### ***Tercera fase: Procesamiento y Análisis de los resultados***

- La información obtenida, permitió construir indicadores de medición, expresadas en tasas y otros. Se procedió a analizar las principales variables en función de la relevancia para el presente estudio y de acuerdo a la estructura prediseñada del documento, cuyos resultados podrán ser advertidos en los capítulos III y IV.

### ***Cuarta fase: Redacción del Informe Final***

- La última fase consistió en la redacción del documento final, estructurado en cuatro capítulos, que conforman la secuencia temática del documento.

## Anexo. 2

### CAPITULO-II: SITUACIÓN DE LA EDUCACION DE PERSONAS JOVENES Y ADULTAS

#### ➤ MATRICULA

**Cuadro.** Evolución de la matrícula por ciclos en la Educación Primaria de Adultos (EPA), período 2004-2009

#### Aprendizajes Básicos

Año/Edad	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	2,144	1,933	4,868	1,905	1,505	1,343	10,904	24,602
2005	1,345	1,253	1,217	1,351	1,424	1,764	10,512	18,866
2006	1,053	811	1,037	1,560	1,457	1,533	14,270	21,721
2007	2,819	986	888	1,301	1,498	1,780	17,904	27,176
2008	1,051	963	860	1,146	1,080	1,629	15,000	21,729
2009	849	464	548	623	516	621	8,193	11,814

#### Aprendizajes Avanzados

Año/Edad	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	1,519	1,665	5,040	1,583	1,195	847	6,190	18,039
2005	965	1,263	1,336	1,390	1,335	1,159	4,777	12,225
2006	877	1,002	1,251	1,505	1,207	1,331	5,628	12,801
2007	867	913	1,548	1,473	1,334	1,426	7,457	15,018
2008	1,085	1,119	1,428	1,548	1,172	1,113	6,236	13,701
2009	831	967	988	1,139	762	842	5,745	11,274

#### Aprendizajes Aplicados

Año/Edad	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	1,391	1,205	11,696	3,767	2,212	1,298	9,185	30,754
2005	632	1,365	3,164	4,804	3,806	2,828	8,394	24,993
2006	939	1,535	3,312	5,203	3,978	3,334	9,081	27,382
2007	1,083	1,506	3,090	4,448	3,522	3,016	9,820	26,485
2008	886	1,616	3,251	3,700	3,101	2,455	8,305	23,314
2009	833	1,406	3,357	3,157	2,360	1,890	7,829	20,832

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

**Cuadros.** Evolución de la Matrícula por ciclos en la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos (ESA), período 2004-2009

**Aprendizajes Comunes**

Año/Edad	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	396	252	17,614	6,523	3,710	1,829	13,740	44,064
2005	252	443	2,067	7,111	8,773	8,470	14,622	41,738
2006	435	663	2,596	8,772	10,680	8,721	15,497	47,364
2007	605	883	2,885	8,246	9,783	8,213	14,753	45,368
2008	361	821	3,486	9,541	8,560	7,266	13,911	43,946
2009	529	822	2,635	9,257	7,353	6,128	12,953	39,677

**Aprendizajes Especializados**

Año/Edad	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	199	153	14,838	6,060	3,322	1,721	14,429	<b>40,722</b>
2005	89	155	813	4,133	7,718	9,390	16,289	<b>38,587</b>
2006	395	246	1,085	5,221	9,301	10,846	17,202	<b>44,296</b>
2007	542	264	1,253	5,202	9,140	9,958	16,648	<b>43,007</b>
2008	271	416	1,736	5,346	10,024	9,189	14,828	<b>41,810</b>
2009	196	243	1,284	4,809	9,464	7,606	14,860	<b>38,462</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

**Cuadros.** Evolución de la matrícula en la Educación Técnica de Jóvenes y Adultos (ETA)

**Técnico Básico**

Año/Edad	Menor a 14	14	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	0	0	1,962	1,671	<b>12,611</b>	5,161	3,491	2,448	17,006	44,350
2005	0	0	4,756	2,728	3,469	5,061	3,460	4,018	23,917	47,409
2006	0	0	3,363	2,020	19,595	7,813	5,338	5,813	14,850	58,792
2007	0	0	4,197	2,193	3,197	3,822	3,631	5,745	36,692	59,477
2008	0	0	6,837	1,488	2,420	2,871	6,485	3,149	23,839	47,089
2009	<b>18</b>	<b>1</b>	5,024	2,293	2,708	4,713	2,245	3,517	17,169	37,688

### Técnico Auxiliar

Año/Edad	Menor a 14	14a	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004	0	0	518	746	4,849	2,115	1,253	1,136	6,392	17,009
2005	0	0	1,025	807	1,145	2,371	1,907	1,948	10,623	19,826
2006	0	0	991	796	6,852	2,638	1,981	2,273	7,484	23,015
2007	0	0	989	436	1,105	2,162	2,007	4,998	15,311	27,008
2008	0	0	2,745	993	1,030	1,928	2,088	2,572	15,542	26,898
2009	112	72	2,311	1,921	3,324	5,208	3,489	3,980	14,841	35,258

### Técnico Medio

Año/Edad		14	15	16	17	18	19	20	21 adelante	Total
2004		0	228	175	1,443	682	337	307	1,457	4,629
2005		0	331	135	1,061	1,364	635	962	2,983	7,471
2006		0	139	132	3,081	1,026	1,517	909	1,805	8,609
2007		0	142	188	399	420	817	1,497	6,970	10,433
2008		0	2,311	268	159	749	1,915	985	5,625	12,012
2009		5	764	455	682	1,885	1,198	1,684	4,748	11,421

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

### ➤ Abandono por niveles y ciclos, gestión 2009

**Cuadro. Porcentaje de abandono por ciclos y niveles gestión 2009**

	Promoción	Reprobación	Abandono	Total
A. Básicos	79%	9%	13%	100%
A. Avanzados	76%	9%	14%	100%
A. Aplicados	73%	9%	18%	100%
A. Comunes	69%	9%	22%	100%
A. Especializados	77%	7%	16%	100%
Técnico Básico	79%	6%	15%	100%
Técnico Auxiliar	78%	4%	18%	100%
Técnico Medio	81%	4%	15%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

**Cuadro.** Número de Abandono en centros compartidos y propios, gestión 2009

	<b>Centros Compartidos</b>	<b>Centros Propios</b>	<b>Total</b>
A. Básicos	932	584	1516
A. Avanzados	989	642	1631
A. Aplicados	2796	925	3721
A. Comunes	6978	1565	8543
A. Especializados	5337	885	6222
Técnico Básico	2636	2994	5630
Técnico Auxiliar	3118	3130	6248
Técnico Medio	1034	650	1684
<b>Total</b>	<b>23820</b>	<b>11375</b>	<b>35195</b>

Fuente: *Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

➤ **Docentes**

**Cuadro.** Crecimiento de docentes por género, período 2006-2009

<b>Año</b>	<b>Total</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>
2006	6.92%	2.91%	10.31%
2007	6.81%	5.61%	7.76%
2008	3.32%	3.48%	3.20%
2009	3.40%	2.05%	4.45%
2009/2005	22.02%	14.77%	28.14%

Fuente: *Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación*

**Cuadro.** Porcentaje de participación por género, período 2005-2009

<b>Gestión</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
2005	45,84%	54,16%	100,00%
2006	44,12%	55,88%	100,00%
2007	43,62%	56,38%	100,00%
2008	43,69%	56,31%	100,00%
2009	43,12%	56,88%	100,00%

Fuente: *Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

**Cuadros.** Relación de Docentes de EPJA por categoría, período 2005-2009 (En valores absolutos y porcentajes)

<b>Categorías</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Sin categoría	0	0	0	0	0
Interino	1,100	1,084	1,023	973	880
Quinta	965	1,146	1,448	1,622	1,785
Cuarta	320	335	367	364	411
Tercera	277	307	327	346	362
Segunda	412	418	402	386	358
Primera	309	392	451	444	412
Cero	433	445	404	367	365
Mérito	818	846	887	972	1,110
<b>Total</b>	<b>4,634</b>	<b>4,973</b>	<b>5,309</b>	<b>5,474</b>	<b>5,683</b>

<b>Categorías</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Sin categoría	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Interino	23.7%	21.8%	19.3%	17.8%	15.5%
Quinta	20.8%	23.0%	27.3%	29.6%	31.4%
Cuarta	6.9%	6.7%	6.9%	6.6%	7.2%
Tercera	6.0%	6.2%	6.2%	6.3%	6.4%
Segunda	8.9%	8.4%	7.6%	7.1%	6.3%
Primera	6.7%	7.9%	8.5%	8.1%	7.2%
Cero	9.3%	8.9%	7.6%	6.7%	6.4%
Mérito	17.7%	17.0%	16.7%	17.8%	19.5%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

**Cuadro.** Relación de docentes que atienden los diferentes niveles y áreas de Educación Alternativa.

<b>Niveles</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
s/d	2,009	2,054	2,062	2,018	2447
s/d I	336	327	309	304	308
Especial	0	1	1	1	1
Especial	0	0	1	2	0
Inicial	14	14	14	22	16
Intermedio medio	0	0	1	1	1
Primaria (EJA)	0	0	18	25	15
Primaria Adultos (EPA)	1	1	2	0	2
Primario	620	679	929	1,108	982
Primario y Secundario	51	73	90	105	97
Primario, ciclo básico	622	698	690	695	687
Primario, ciclo básico-intermedio	181	189	183	172	192
Primario, ciclo intermedio	203	226	233	241	232
Primario, ciclo pre-básico	29	30	30	28	33
Primario, ciclo pre-escolar	2	2	3	3	2
Primario-Secundario	63	89	92	102	93
Primer y segundos ciclos del nivel primario	72	113	95	68	90
Primer y segundos ciclos del nivel primario (EJA)	3	5	8	5	6
Secundario	342	411	525	587	510
Secundario (EJA)	3	4	39	63	38
Secundario, ciclo medio	684	656	661	662	661
Secundario, ciclo técnico medio	3	2	3	3	3
Técnico	162	165	163	162	162
Tercer ciclo del nivel primario	78	118	104	87	106
<b>Total</b>	<b>5,478</b>	<b>5,857</b>	<b>6,256</b>	<b>6,464</b>	<b>6,684</b>

➤ **Centros**

**Cuadro.** Número de centros de EPJA, por área geográfica y departamentos con infraestructura compartida y propia, gestión 2009

Departamentos	Rural			Urbano			Total		
	Compartido	Propio	Total	Compartido	Propio	Total	Compartido	Propio	Total
CHUQUISACA	12	10	22	15	11	26	27	21	48
LA PAZ	10	26	36	57	30	87	67	56	123
COCHABAMBA	16	13	29	37	25	62	53	38	91
ORURO	3	7	10	13	8	21	16	15	31
POTOSI	11	6	17	5	7	12	16	13	29
TARIJA	4	6	10	14	10	24	18	16	34
SANTA CRUZ	22	11	33	67	24	91	89	35	124
BENI	2	3	5	9	11	20	11	14	25
Total	80	82	162	217	126	343	297	208	505

*Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

**Cuadro.** Crecimiento de Ambientes Pedagógicos de EPJA, período 2005-2009

GESTION	AULAS	TALLERES	BIBLIOTECAS	LABORATORIOS	SALAS
2005	24.8%	26.9%	14.9%	39.7%	266.0%
2007	-4.2%	16.1%	-3.5%	31.5%	39.1%
2009	9.9%	40.8%	16.5%	24.4%	18.9%
2009/2002	31.3%	107.4%	29.1%	128.4%	440.0%

➤ **Ambientes recreativos**

**Cuadro.** Crecimiento de Ambientes Recreativos en Centros de EPJA, períodos 2005-2009

GESTION	canchas	patios	parques	coliseo	piscina
2005	24.5%	20.9%	18.6%	100.0%	300.0%
2007	-12.7%	-7.6%	-21.7%	-12.5%	25.0%
2009	7.3%	6.3%	0.0%	50.0%	-20.0%
2009/2002	16.7%	18.8%	-7.2%	162.5%	300.0%

*Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

➤ **Equipamiento**

**Cuadro.** Crecimiento de Equipamiento Sanitario en infraestructuras de EPJA

GESTION	LETRINAS	INODOROS	LAVAMANOS	DUCHAS
2005	28.9%	39.0%	52.4%	31.4%
2007	-11.1%	3.1%	2.9%	0.1%
2009	4.3%	16.9%	15.2%	10.4%
2009/2002	19.5%	67.6%	80.6%	45.2%

*Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

**Cuadro.** Crecimiento de tipo de Asientos en infraestructuras donde funciona EPJA

GESTION	BANCOS UNIPERSONALES	BANCOS BIPERSONALES	MESAS	SILLAS	BANQUETAS	MADERAS PARA SENTARSE	ADOBES PARA SENTARSE
2005	46.5%	-3.8%	69.0%	104.2%	42.9%	117.0%	-100.0%
2007	-5.8%	-26.1%	-2.8%	-0.1%	-29.3%	-67.6%	0.0%
2009	15.4%	-0.7%	19.1%	12.8%	30.5%	80.3%	400.0%
2009/2002	59.2%	-29.4%	95.6%	130.0%	31.9%	26.6%	-42.9%

**Cuadro.** Crecimiento del Mobiliario en infraestructuras donde funciona la EPJA

GESTION	ESCRITORIOS	MESAS HEXAGONALES	MESAS PARA INICIAL	ESTANTES FIJOS	ESTANTES MOVILES
2005	75.1%	118.9%	29.1%	41.6%	30.1%
2007	4.1%	0.4%	-13.1%	-8.9%	-10.5%
2009	2.9%	8.6%	11.1%	4.9%	7.1%
2009/2002	87.7%	138.7%	24.7%	35.2%	24.7%

*Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación*

**Cuadro.** Crecimiento de Materia Didáctico en infraestructuras de EPJA

GESTION	PIZARRAS FIJAS	PIZARRAS MOVILES	COMPUTADORAS	IMPRESORAS	LIBROS	OTROS
2005	36.2%	37.9%	151.2%	133.5%	78.0%	243.7%
2007	-2.8%	4.4%	211.4%	61.1%	-37.3%	-13.1%
2009	-0.9%	2.4%	20.6%	-24.3%	14.9%	-23.6%
2009/2002	31.2%	47.4%	843.5%	184.8%	28.2%	128.2%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

**Cuadro.** Disponibilidad de mobiliario en los Centros de Recursos para el Aprendizaje Comunitario (CRACs), por departamentos, gestión 2010

Departamentos	Sillas	Estantes	Mesas	Vitrinas	Casillero	Pizarra acrílica	Escritorio	Muebles	Muebles de carpintería	Bancos	Ventilador	Mueble para fotocopiadora	No responde
Chuquisaca	145	39	76	1	0	0	10	0	0	10	0	0	0
Oruro	112	14	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7
Tarija	27	3	4	0	0	0	2	0	0	0	0	0	9
Cochabamba	36	4	5	0	0	0	0	0	9	0	0	0	1
Potosí	64	11	29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Santa Cruz	150	37	88	1	1	2	3	2	0	0	1	0	6
Beni	49	14	23	0	0	0	0	0	0	0	0	1	8
Pando	36	11	7	0	0	0	6	0	0	0	0	0	0
La Paz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17
<b>TOTAL</b>	<b>619</b>	<b>133</b>	<b>250</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>21</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>32</b>

Fuente: AAEA-Evaluación y Seguimiento a CRACs y CREDS, 2010

**Cuadro.** Disponibilidad de material educativo impreso en los CRACs, por departamentos

Departamentos	Textos	Revistas	Periódicos	Cuadros Didácticos	Planisferios	Memorias de encuentros	Folleto	Libros en fotocopias	Maquetas	Tablero de ajedrez	Estuche geométrico	Ed. Adultos y desarrollo	No responde
Chuquisaca	300	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	8
Oruro	273	50	0	12	2	25	0	0	0	0	0	0	7
Tarija	37	15	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	8
Cochabamba	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Potosí	197	107	10	43	13	0	0	0	0	0	0	0	2
Santa Cruz	175	103	11	57	6	0	0	0	2	2	1	4	9
Beni	769	246	1095	23	0	0	54	366	0	0	0	0	9
Pando	12	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
La Paz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17
<b>TOTAL</b>	<b>1764</b>	<b>529</b>	<b>1116</b>	<b>138</b>	<b>22</b>	<b>25</b>	<b>54</b>	<b>366</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>67</b>

Fuente: AAEA-Evaluación y Seguimiento a CRACs y CREDs, 2010

**Cuadro.** Disponibilidad de medios tecnológicos en los CRA, por departamentos

Departamentos	Computadoras	Data Show	Televisores	DVD	Impresora	Muebles de computadora	Filmadora	Radio	Retrovisor	Equipo de sonido	Parlantes	VHS	No responde
Chuquisaca	57	3	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Oruro	41	2	6	4	1	0	0	1	0	0	0	0	3
Tarija	41	4	5	2	0	16	0	1	0	0	0	0	5
Cochabamba	41	1	7	7	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Potosí	31	0	5	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Santa Cruz	71	1	12	9	1	0	0	1	1	2	2	2	3
Beni	37	3	8	6	0	2	1	2	0	0	0	0	5
Pando	36	11	7	0	0	0	6	0	0	0	0	0	0
La Paz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17
<b>TOTAL</b>	<b>355</b>	<b>25</b>	<b>53</b>	<b>33</b>	<b>2</b>	<b>18</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>37</b>

### Anexo 3.

## PERCEPCION DE ACTORES EDUCATIVOS DE LA EDUCACIÓN DE JOVENES Y ADULTOS

**Cuadros.** Percepción de los participantes respecto a las condiciones materiales y pedagógicas en la EPJA, y dificultades en el estudio.

Variables identificadas	PARTICIPANTES	
	EPA	ESA
Dificultades en el aprendizaje (estudio)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lenguaje difícil (módulo) y ninguna</li> <li>✓ Temas no adecuados al medio</li> <li>✓ Falta de comprensión en la asignatura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Falta de Comprensión y concentración</li> </ul>
Otros problemas en el estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Costo del módulo y falta de material</li> <li>✓ No se aplica los módulos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Falta de tiempo</li> <li>✓ Bajos recursos económicos</li> <li>✓ Falta apoyo moral</li> </ul>
Otros contenidos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mas contenidos en las áreas de conocimiento</li> <li>✓ Capacitación técnica</li> <li>✓ Computación</li> <li>✓ Inglés y salud reproductiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carreras técnicas</li> <li>✓ Computación</li> <li>✓ Más materias</li> <li>✓ Idiomas</li> </ul>
Qué metodología utilizan los Docentes con frecuencia?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Porcentajes proporcionales señalan que sí se usan talleres y otros no responden la pregunta.</li> </ul>	
Lengua que hablan		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Castellano</li> <li>✓ Quechua</li> <li>✓ Aimara</li> <li>✓ Guaraní y otras orig.</li> <li>✓ Portugués</li> </ul>
Percepción de Infraestructura y equipamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fala materiales y equipos</li> <li>✓ Falta infraestructura y más espacios</li> <li>✓ Infraestructura en malas condiciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Insuficiente</li> </ul>

Fuente: *Elaboración propia en base a datos de estudios: 1) Transformación Curricular de la Educación Primaria de Adultos (1998-2005): Avances y perspectivas, 2006. 2) Situación de la Educación Secundaria de Adultos (Línea de Base), 2010.* El orden de enunciación de los datos, representan la tendencia en la preferencia que en el estudio está expresado en porcentajes.

Variables identificadas	PARTICIPANTES	
	EPA	ESA
Qué materia le gusta más?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Matemáticas</li> <li>✓ Lenguaje</li> <li>✓ Ciencias sociales</li> <li>✓ Ciencias naturales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Matemáticas</li> <li>✓ Ciencias sociales</li> <li>✓ Ciencias naturales</li> <li>✓ Lenguaje</li> </ul>
En qué materia tiene más dificultad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Matemáticas</li> <li>✓ Lenguaje</li> <li>✓ Ciencias sociales</li> <li>✓ Ciencias naturales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Matemáticas</li> <li>✓ Lenguaje</li> <li>✓ Ciencias sociales</li> <li>✓ Ciencias naturales</li> </ul>
Por qué tiene dificultad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ No entiende</li> <li>✓ Es difícil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ No entiende</li> <li>✓ Es difícil</li> </ul>
Qué metodología utilizan los Docentes con frecuencia?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dictado</li> <li>✓ Trabajo en grupos</li> <li>✓ Taller</li> <li>✓ Proyectos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabajo en grupo</li> <li>✓ Dictado</li> <li>✓ Proyectos</li> <li>✓ Taller</li> </ul>
Materiales que disponen para estudiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cuadernos, carpetas y pepelógrafo</li> <li>✓ Calculadora,</li> <li>✓ Textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Además de los señalados, Fotocopias y laminas</li> <li>✓ Internet</li> </ul>
Lengua que hablan	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Castellano</li> <li>✓ Quechua</li> <li>✓ Aimara</li> <li>✓ Guarani y otros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Castellano</li> <li>✓ Quechua</li> <li>✓ Aimara</li> <li>✓ Guarani y otros</li> </ul>
Qué le motiva a estudiar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ser profesional</li> <li>✓ El futuro</li> <li>✓ Recursos económicos</li> <li>✓ El trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ser profesional</li> <li>✓ El futuro</li> <li>✓ Recursos económicos</li> <li>✓ El trabajo</li> </ul>
El Docente se preocupa por sus estudios?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mucho</li> <li>✓ Regular</li> <li>✓ Poco y nada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mucho</li> <li>✓ Regular</li> <li>✓ Poco y nada</li> </ul>
El mobiliario del Centro es?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Adecuado pero no señalan por qué</li> <li>✓ Inadecuado porque falta mobiliario y mobiliario en mal estado.</li> </ul>	
La infraestructura del Centro es?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Adecuado, porque están en buenas condiciones y aulas grandes</li> <li>✓ Inadecuado, por varias razones, entre ellas falta de iluminación, pocas aulas, vidrios rotos o aulas sin vidrios, la infraestructura no es propia, no hay mantenimiento.</li> </ul>	
Los servicios sanitarios son?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inadecuados, porque están en malas condiciones, no hay agua, no están disponibles, etc.</li> <li>✓ Adecuados, están bien, tiene lo necesario</li> </ul>	

Fuente: *Elaboración propia en base a Matriz de datos sobre encuesta realizada a participantes de EPA y ESA para estudio de calidad de la EPJA, 2008-2009, datos inéditos.*

El orden de enunciación de los datos, representan la tendencia en la preferencia que en el estudio está expresado en porcentajes.



### Nuestros principios

Defendemos la soberanía e independencia política, jurídica y de desarrollo del Estado y el territorio.  
El Estado Boliviano tiene el deber de promover y garantizar el bienestar integral de su pueblo y el desarrollo del territorio.  
El Poder Judicial es el garante de la independencia, la unidad y el funcionamiento del Estado y el cumplimiento de la Constitución boliviana.



### Nuestros aliados

- Gobierno Boliviano
- Gobierno Departamental de Cochabamba y Sucre
- Gobierno Municipal
- Organizaciones de la Sociedad Civil
- Organizaciones de Cooperación

