



ESTADO PLURINACIONAL DE  
**BOLIVIA**

MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN

PLAN SECTORIAL DE  
**DESARROLLO  
INTEGRAL**  
**PARA VIVIR BIEN**

---

SECTOR EDUCACIÓN  
2021 - 2025

# PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN 2021 – 2025

Aprobado mediante Resolución Ministerial Nro. 0538/2023

## ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

### MINISTERIO DE EDUCACIÓN

### DIRECCIÓN GENERAL DE PLANIFICACIÓN

#### Ministro de Educación

Edgar Pary Chambi

#### Viceministro de Educación Regular

Manuel Eudal Tejerina del Castillo

#### Viceministra de Educación Alternativa y Especial

Viviana Mamani Laura

#### Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

José Luis Gutiérrez Gutiérrez

#### Director General de Planificación

César Alberto Córdova Ortiz

Elaboración:

- Dirección General de Planificación

La Paz, Bolivia, junio de 2023



# CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN .....	9
1.1. Contexto Histórico De La Educación .....	10
1.1.1. Las reformas liberales en la educación. ....	10
1.1.2. La irrupción y experiencia de la Escuela-Ayllu. ....	13
1.1.3. El nacionalismo revolucionario y el Código de la Educación Boliviana. ....	15
1.1.4. Las reformas educativas modernizantes y excluyentes en los gobiernos militares. ....	16
1.1.5. La Reforma Educativa de corte neoliberal. ....	18
1.1.6. Proyecciones de la Ley N° 070 y el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo. ....	20
2. IDENTIFICACIÓN DEL SECTOR .....	23
2.1. Entidades Bajo Tuición y Actores del Sector .....	24
3. MARCO LEGAL DEL SECTOR .....	26
3.1 Estructura del Sistema Educativo Plurinacional en el marco de la ley 070 .....	35
3.2 Gobierno de la educación .....	36
4. MAPEO DE ACTORES.....	38
5. ENFOQUE POLÍTICO.....	41
5.1 Educación en convivencia con la naturaleza. El horizonte civilizatorio del Vivir Bien.....	42
5.2 Educación para la producción. Educación científica, tecnológica y artística .....	44
5.3 Educación intracultural, intercultural y plurilingüe. Complementariedad dialógica entre lo intra, lo inter y lo pluri. ....	46
5.4 Educación en valores sociocomunitarios. Descolonización y despatriarcalización .....	48
6. DIAGNÓSTICO.....	50
6.1. Descripción del funcionamiento del Sector.....	50
6.2. Evaluación del Sector en el anterior quinquenio. ....	56
6.2.1. Evaluación .....	58
6.2.2. Conclusiones sobre la evaluación del Sector en el anterior quinquenio.....	82
6.3. Estado de situación actual del Sector.....	83
6.3.2. Cobertura, término, promoción y abandono .....	87
6.3.3. Oferta de institutos, centros y unidades educativas .....	94
6.3.4. Maestras, maestros, ítems y formación .....	99
6.3.5. Poblaciones vulnerables, políticas sociales, incentivo y alfabetización.....	104
6.3.6. Diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los ejes articuladores del MESCP .....	112
6.3.7. Conclusiones sobre el estado de situación actual del Sector.....	117
6.4. Identificación de problemas y desafíos futuros .....	119
7. POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS.....	121
8. PLANIFICACIÓN.....	125
9. PRESUPUESTO QUINQUENAL .....	137

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Identificación del Marco Legal del Sector	27
Cuadro 2 Estructura del Sistema Educativo Plurinacional en el marco de la ley de educación	35
Cuadro 3 Mapeo de actores	38
Cuadro 4 Estudiantes matriculados en el ámbito de educación alternativa período 2016-2020	84
Cuadro 5 Número e inversión, en proyectos de infraestructura, ejecutados en el marco de convenios con la Unidad de Proyectos Especiales (UPRE), período 2015-2020	98



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular, período 2016-2020.....	60
Gráfico 2 Tasa de asistencia de educación regular de 4 a 17 años, período 2016-2020 .....	61
Gráfico 3 Número de personas jóvenes y adultas, mayores a 15 años que concluyen la post alfabetización, período 2016-2020 .....	62
Gráfico 4 Número de estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y dificultades de aprendizaje atendidos en modalidad directa e indirecta, período 2016-2020 .....	63
Gráfico 5 Matrícula en educación superior técnica tecnológica (ámbito fiscal y de convenio), período 2016-2020 .....	64
Gráfico 6 Matrícula en Escuelas Superiores de Formación de Maestros, período 2016-2020 .....	65
Gráfico 7 Número de personas con 15 años o más que acceden a la formación técnica tecnológica productiva en educación alternativa, período 2016-2020 .....	66
Gráfico 8 Número de estudiantes que acceden a la formación artística en las nuevas escuelas bolivianas interculturales creadas, período 2016-2020.....	67
Gráfico 9 Número de estudiantes, hijos e hijas de personas privadas de libertad, de 6 o más años de edad atendidos en Centros de Apoyo Integral Pedagógico (caip's), período 2016-2020 .....	68
Gráfico 10 Porcentaje de maestros en ejercicio, titulados por el PROFOCOM para implementar el nuevo currículo (en el marco del MESCP), período 2016-2020.....	69
Gráfico 11 Porcentaje de maestros en ejercicio con formación post gradual, que forman parte del Sistema Educativo Plurinacional, período 2016-2020 .....	70
Gráfico 12 Número de unidades educativas que participan de la Olimpiada Científica Estudiantil Boliviana, período 2016-2020 .....	71
Gráfico 13 Porcentaje de unidades educativas plenas que implementan el Bachillerato Técnico Humanístico en educación regular, período 2016-2020 .....	72
Gráfico 14 Número de estudiantes graduados del Subsistema de Educación Regular con Bachillerato Técnico Humanístico (técnico medio), período 2016-2020 .....	73
Gráfico 15 Número de productores formados como técnicos básicos, procedentes de unidades, comunidades o asociaciones productivas existentes o conformadas .....	74
Gráfico 16 Profesionales beneficiados con becas de post grado en universidades extranjeras de excelencia, período 2016-2020 .....	75
Gráfico 17 Porcentaje de estudiantes que reciben educación en lengua originaria como primera lengua, período 2016-2020 ..	76
Gráfico 18 Número de currículos regionalizados, elaborados por las NYPIOC, aprobados con resolución ministerial, período 2016-2020.....	77
Gráfico 19 Número de nuevos institutos técnicos tecnológicos construidos, equipados y en funcionamiento, período 2016-2020 .....	78
Gráfico 20 Número de artículos científicos indexados en redes y publicaciones nacionales e internacionales de investigación científica y tecnológica, producidos por investigadores bolivianos, período 2016-2020 .....	79
Gráfico 21 Porcentaje de unidades educativas públicas y de convenio que reciben alimentación complementaria escolar (desayuno escolar o merienda), período 2016-2020.....	81
Gráfico 22 Estudiantes matriculados en el Subsistema de Educación Regular, período 2016 - 2020.....	84
Gráfico 23 Estudiantes matriculados en el ámbito de educación especial.....	85

Gráfico 24 Estudiantes matriculados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, período 2016-2020.....	86
Gráfico 25 Estudiantes matriculados en institutos técnicos tecnológicos.....	86
Gráfico 26 Tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular, .....	87
Gráfico 27 Tasa de término neta de 6° de primaria, período 2016-2020 .....	88
Gráfico 28 Tasa de término de 6° de secundaria, período 2016-2020.....	89
Gráfico 29 Tasa de abandono del Subsistema de Educación Regular, período 2016-2020.....	89
Gráfico 30 Bachillerato técnico humanístico. número de estudiantes con título de técnico medio, período 2016-2020.....	90
Gráfico 31 Número de beneficiarios que recibieron su certificación de competencias laborales, período 2016-2020 .....	91
Gráfico 32 Número de estudiantes promovidos en educación regular, período 2016-2019 .....	92
Gráfico 33 Número de estudiantes reprobados, período 2016-2019 .....	93
Gráfico 34 Número de estudiantes recursantes en educación regular, período 2016-2020 .....	94
Gráfico 35 Número de unidades educativas en el Subsistema de Educación Regular,.....	95
Gráfico 36 Número de centros de educación alternativa, período 2016-2020 .....	95
Gráfico 37 Número de centros de educación especial, período 2016-2020.....	96
Gráfico 38 Número de escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, período 2016-2020 .....	97
Gráfico 39 Número de institutos técnicos tecnológicos, período 2016-2020.....	97
Gráfico 40 Número de maestros en el Subsistema de Educación Regular, período 2016-2020 .....	99
Gráfico 41 Número de maestros en el ámbito de educación alternativa, período 2016-2020.....	100
Gráfico 42 Número de maestros en el ámbito de educación especial, período 2016-2020 .....	101
Gráfico 43 Número de maestros en institutos técnicos tecnológicos, período 2016-2020.....	101
Gráfico 44 Número de maestros en Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, período 2016-2020.....	102
Gráfico 45 Ítems de nueva creación, período 2016-2020.....	102
Gráfico 46 Porcentaje de maestros en ejercicio con formación post gradual que forman parte del sep, período 2016-2020 ....	103
Gráfico 47 Estudiantes beneficiados con el Bono Juancito Pinto, período 2016-2020 .....	104
Gráfico 48 Bono Juancito Pinto, monto en bolivianos, período 2016-2020.....	105
Gráfico 49 Estudiantes beneficiados con el Diploma de Bachiller Gratuito.....	106
Gráfico 50 Estudiantes beneficiados con el Bono Bachiller Destacado, período 2016 - 2020.....	106
Gráfico 51 Bono Bachiller Destacado, monto en bs., período 2016-2020.....	107
Gráfico 52 Número de maestros y maestras beneficiados con una computadora .....	107
Gráfico 53 Número de escuelas de frontera, liberadoras en el pueblo guaraní y de riberas de río, atendidas integralmente....	108
Gráfico 54 Número de graduados en el Programa Nacional de Alfabetización .....	109
Gráfico 55 Número de graduados a tercero y sexto de primaria en el Programa Nacional de Post Alfabetización, período 2016-2020.....	110
Gráfico 56 Estudiantes inscritos en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales, período 2016-2020.....	110
Gráfico 57 estudiantes participantes de los Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales, período 2016-2019.....	111

## ÍNDICE DE MATRICES

MATRIZ N° 1 Lineamiento sectorial articulado a través de ejes estratégicos, metas, resultados y/o indicadores .....	123
---	-----

# PRESENTACIÓN

La Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” responde a la necesidad histórica de un nuevo modelo educativo para el Estado Plurinacional de Bolivia y establece el marco de la nueva política pública sectorial, cuyas bases fundamentales están orientadas a contar con una educación descolonizadora, comunitaria, participativa, universal, plural, unitaria e integradora, inclusiva, intracultural, intercultural, productiva y liberadora, una formación integral del ser humano.

En este contexto, y en el marco de lo establecido en la Ley 777 del Sistema de Planificación Integral del Estado, el 9 de noviembre de 2021, se aprobó el Plan de Desarrollo Económico y Social (PDES) 2021-2025 “Reconstruyendo la Economía para Vivir Bien, hacia la



Industrialización con Sustitución de Importaciones”, que da paso al proceso de formulación de la planificación de mediano plazo del Sector Educativo, que se presenta a continuación.

El Plan Sectorial de Desarrollo Integral para Vivir Bien del sector Educación 2021-2025 (PSDI-E) es el resultado de un proceso participativo con los diferentes actores de la educación, orientado a la materialización de la planificación del Estado y a la consolidación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, que se orienta a la transformación de la educación en la vida y para la vida para el Vivir Bien.

El lineamiento político y estratégico del PSDI-E está en correspondencia con la Agenda Patriótica del Bicentenario 2025, a través del Pilar 3: salud, educación y deporte para la formación de un ser humano integral.

El PSDI-E se alinea al PDES a través de diferentes ejes. Inicialmente, al Eje 5 (Educación, Investigación, Ciencia y Tecnología para el Fortalecimiento y Desarrollo de Capacidades y Potencialidades Productivas), que orienta sus acciones, resultados e indicadores al logro de una educación de calidad; a la disminución de las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes, especialmente de aquellos en desventaja social o vulnerabilidad; así como

a la reducción de las brechas de género, promoviendo la inclusión educativa y el desarrollo de una educación técnica, tecnológica, productiva y científica.

El fortalecimiento de la educación intracultural e intercultural, como dimensión fundamental de la política educativa, se encuentra en el Eje 10 del PDES (Culturas, Descolonización y Despatriarcalización, para la Revolución Democrática Cultural) y se orienta al fortalecimiento del Estado Plurinacional hacia el Bicentenario, con el horizonte de una sociedad complementaria, comunitaria y equitativa.

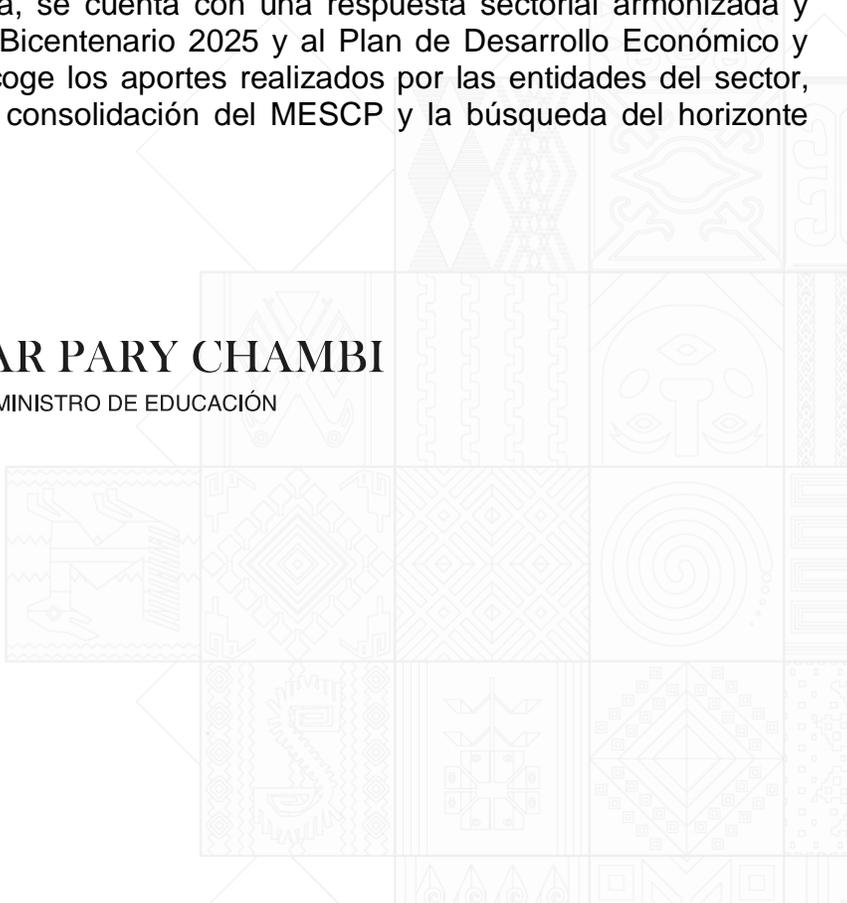
El PSDI-E se articula, también, con el Eje 1 del PDES (Reconstruyendo la Economía, retomando la Estabilidad Macroeconómica y Social) y se materializa mediante la entrega del Bono Juancito Pinto y del Incentivo al Bachiller Destacado, como medidas de política social que coadyuvan a las políticas redistributivas del ingreso que principalmente benefician a los sectores más vulnerables y, asimismo, promueven el acceso, permanencia y conclusión educativa con elevado desempeño.

Finalmente, el PSDI-E se vincula con el Eje 7 (Reforma judicial, Gestión pública digitalizada y transparente; Seguridad y defensa integral con Soberanía Nacional), a través de la implementación de temáticas de prevención de la corrupción y transparencia en las unidades educativas públicas y de convenio.

El PSDI-E se constituye en el principal instrumento sectorial de política pública orientado al logro de los objetivos del proyecto de consolidación del Estado Plurinacional, que asume la educación como un medio de liberación, que contribuye a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria. De esta manera, se cuenta con una respuesta sectorial armonizada y articulada a la Agenda Patriótica del Bicentenario 2025 y al Plan de Desarrollo Económico y Social (PDES) 2021-2025, la cual recoge los aportes realizados por las entidades del sector, como actores fundamentales para la consolidación del MESCP y la búsqueda del horizonte civilizatorio del Vivir Bien.

**EDGAR PARY CHAMBI**

MINISTRO DE EDUCACIÓN



## 1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, el Sector Educación, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación, ha focalizado sus esfuerzos hacia la democratización del sistema educativo. La universalización del sistema no es otra cosa que, su apertura hacia los sectores populares, mujeres y pueblos indígenas, aspecto que puede producir un inédito en Bolivia, con la transformación de las formas de incorporación laboral (capital social y humano), lo que puede producir una transformación significativa de las formas de vida en el país y una modernización de las esferas sociales, incluyendo las vinculadas al mercado interno y capital productivo y comercial.

*“La universalización del sistema educativo es la condición necesaria para elevar la calidad de la oferta, la transformación cualitativa del sistema implica su transformación cuantitativa”* (ME, 2019). Esto quiere decir que, en tanto más consolidado esté un sistema (democratización y permanencia en el tiempo), existen mayores posibilidades de que tomen efecto políticas específicas de mejoramiento de la calidad educativa. Y es que, paralelamente, se pretendió cualificar los procesos educativos con políticas relacionadas a la formación y capacitación docente, fuertes inversiones en infraestructura y equipamiento educativo, el desarrollo curricular y de la gestión pedagógica, y la adhesión del país a iniciativas regionales de evaluación de la calidad educativa, entre varias otras.

El 2020, año de inicio de la pandemia por la COVID-19, marca un hito en la historia de la educación boliviana, al declarar el gobierno de facto, la clausura de la gestión escolar con la promoción inmediata de los estudiantes al curso inmediato superior, siendo Bolivia el único país en la región en tomar dicha medida. Este hecho conllevó implicancias en la permanencia estudiantil en el proceso educativo y, sobre todo, importantes pérdidas en el aprendizaje de las y los estudiantes.

El gobierno democráticamente electo retoma un sistema educativo debilitado y a la deriva; asume el reto de dar continuidad a los procesos educativos y a reforzar, nuevamente, las políticas relativas al fortalecimiento de la oferta educativa, con la premisa de “recuperar el derecho a la educación”. Se consolidan las modalidades de atención educativa, con una mirada de complementariedad, desarrollando y democratizando el acceso a herramientas de apoyo educativo: portal educativo, radio y tele educación, textos de aprendizaje, entre otros.

Ya para el nuevo quinquenio, se muestran retos claros respecto a la generación de las condiciones de resiliencia del sistema, la reducción de brechas y la priorización de la atención a población vulnerable en el marco de la educación inclusiva. Por el lado cualitativo, persiste como horizonte la formación integral y la mejora de aprendizajes hacia una educación de calidad. Las dimensiones del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo deben ser recuperadas y profundizadas, como respuesta al contexto actual, descollando: i) la educación productiva, que busca la articulación de la teoría con la práctica, hacia una Bolivia Soberana con sustitución de importaciones, contemplando la investigación e innovación y la promoción del emprendedurismo; ii) la



educación intra-intercultural y plurilingüe, recuperando, desarrollando y revalorizando saberes y conocimientos; y iii) la participación y corresponsabilidad social comunitaria en educación.

Se presenta entonces el Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación, como esfuerzo de los actores que intervienen en el sector y del Ministerio de Educación como cabeza del mismo.

## 1.1. Contexto Histórico De La Educación

Es necesaria una visión general del contexto histórico en el que se ha desenvuelto el Sector de Educación y, de modo concreto, de los sentidos de ciertos procesos y secuencias referidos a las políticas públicas ejecutadas por las autoridades de gobierno o responsables del sector, para poder establecer el estado de situación del sistema educativo y el contexto en el que se ha desenvuelto hasta alcanzar su configuración actual. La visión que se presenta está referida fundamentalmente a lo acontecido durante el siglo XX, por haberse gestado en este período los procesos que más han influido en su devenir presente y que abren nuevas perspectivas a futuro.

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

### 1.1.1. Las reformas liberales en la educación.

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

Durante la primera década del siglo, bajo el gobierno liberal de Montes, se propiciaron acciones trascendentales, cuyo eje principal fue la centralización del sistema educativo, una de las primeras decisiones de política sectorial, seguida por la formación de maestros, tal vez la más importante, y la institución de la educación indígena, que implicaría la diferenciación entre la escuela urbana y rural. Con el arribo del pedagogo Georges Rouma, a la cabeza de un equipo de colaboradores (“misión belga”), se llegó



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

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

Desde ese pensamiento elitista, oligárquico y patriarcalista se ignoraba o pretendía ignorar las claras connotaciones de carácter racial y excluyente prevalecientes. En el fondo, aquellas miraban más hacia afuera y estaban influidas por las corrientes de pensamiento foráneo; esa mentalidad determinaba sus relaciones altamente racializadas con el resto de la población, mayormente rural e indígena. La apuesta liberal era de orden civilizatorio, y la esperanza puesta en la educación llegaba al punto en que se la concebía como remedio para el atraso y todos los males del país. Y dado que la educación debía ser única y universal para todos, en el marco de dicha ideología, ello posibilitó finalmente que los habitantes rurales, accedieran a una educación; pero ésta debía ser “especial” e impartida en las escuelas de su medio, centrada en el trabajo o la producción agrícola y pecuaria, en lo técnico o práctico; en tanto que los habitantes de las ciudades, sedes de las clases dominantes o de descendientes de los criollos, tendrían lo suyo en sus escuelas urbanas. Cada uno de esos sectores contando con sus propios docentes, programas curriculares, dividiéndose el magisterio en urbano y rural, como claro reflejo de la mentalidad política y social de las élites.

Durante este tiempo afloraron las discusiones en torno de las perspectivas educativas que debían considerarse, entre las posturas que pretendían la búsqueda de soluciones traídas desde afuera o alineadas con “corrientes universales” o la modernidad, frente a las que proponían su desarrollo desde las bases de la cultura propia. Por ello, fue trascendente y altamente determinante para la educación en el país, el polémico debate pedagógico de 1910, entre Felipe Segundo Guzmán y Franz Tamayo. El primero, conocido como seguidor de la visión universalista. En cambio, Tamayo ha pasado a la historia como el más importante defensor de la creación de una pedagogía que surgiera desde la realidad boliviana para afrontar sus problemas. Según él, la educación debía fundarse en la ética, la moral y en el orden de las costumbres, para forjar el espíritu nacional, y en el centro de esa formación debía situarse al ser o a la cultura y los valores



indígenas. Y desde allí criticaba el “bovarysmo” pedagógico de la misión belga; esto es, el hecho de fundarse en las apariencias, en la impostación, o el traer recetas e importirlas a una realidad, en el marco de meras relaciones instrumentales con el mundo, sin comprender su contexto. Podría decirse que el pensar tamayano ya asomaba como uno de los prolegómenos del pensamiento descolonizador, abriendo el tema y problema de la descolonización –sin nombrarla- en los espacios de la discusión pedagógica, que al presente se ha situado en primer plano.

Empero, no sólo se trataba de una imitación o un calco de modelos o patrones, sino que ello iba más allá. Era esa tendencia, común a diferentes corrientes políticas prevalecientes en el siglo XX, como el liberalismo, el conservadurismo y el nacionalismo, basada en la búsqueda de la “modernización” y el “progreso” de la sociedad del país, pensando a menudo en abstracto, para impulsar el “desarrollo” y la “industrialización” nacionales, a partir de unas formas de organización más bien propias de un orden manifiestamente colonialista o alienante. Es decir, como formas de adormecimiento, control y pasividad, bajo las élites gobernantes domésticas –el colonialismo interno (Rivera Cusicanqui)-, ejercido en sujeción a proyectos políticos de dependencia o sumisión a poderes e intereses internacionales –o, transnacionales, como ahora se verifica en muchos de los países de la región y el mundo-, a cuyo fin se debía homogenizar o uniformar la educación o la instrucción, sin establecer sus distancias o diferencias. De ese modo, preparar a esa sociedad para asimilar el pensamiento de occidente y, junto con éste, la ciencia y la tecnología como sus formas más “inocuas”, por ser más “universales” u “objetivas”; y que ahora se las puede ver como los síndromes de la colonialidad del saber y del poder (Quijano).

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

Varias décadas después se desencadenó el debate acerca del idioma que debía utilizarse en la enseñanza-aprendizaje, habida cuenta de los diferentes contextos socio-culturales y lingüísticos; y, por ello, de consideraciones de orden pedagógico y, no menos, de los problemas de gestión que ello conlleva. No obstante, por encima de esos aspectos, vitales como lo fueron -y son-, el hecho del reconocimiento y la revalorización de las culturas ancestrales e idiomas propios, surgiría como un elemento nuevamente aprehensible y, asimismo, trascendental, en el ámbito de la educación, debido a la instauración de un horizonte de sentido y significación que apunta a la descolonización de las estructuras políticas, económicas, sociales, culturales y mentales de dominación que se han construido históricamente. Ello constituye un hito histórico y cultural en la



construcción de Estado Plurinacional, que no sólo hace explícita esa condición socio-cultural y lingüística diversa del país, antes negada o encubierta, sino que deviene en un nuevo factor articulador la cultura de pueblos y naciones; y contribuye a llevar a buen término lo que hoy en día se plantea como una educación intracultural e intercultural y plurilingüe; lo cual, ciertamente, adquiere relevancia propia en el presente, y mantiene la discusión en la agenda educativa abierta hacia el mundo, y al futuro.

### 1.1.2. La irrupción y experiencia de la Escuela-Ayllu.

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

Más aún, como resultado de la formación generada en las nuevas Normales, se revelaría el ímpetu insospechado de los nuevos educadores formados, destacando el profesor Elizardo Pérez; a través de cuyo trabajo pionero y señero, surgirían aquellas propuestas pedagógicas renovadoras que contrarrestaron las concepciones conservadoras como la renuencia a procesos de instrucción o de alfabetización de los indígenas, bajo cualesquiera de sus formas; puesto que la alteración de ese orden suponía, en su miope visión, una amenaza para sus intereses económicos y políticos. Por todo ese cúmulo de condiciones y momentos, el acontecimiento más significativo durante esta secuencia de la historia fue la fundación de la Escuela- Ayllu de Warisata (1931), que puede ser comprendida no sólo como una concepción y experiencia pedagógica de enorme trascendencia, sino como una respuesta audaz y magnánima, en beneficio de las comunidades indígenas, no sólo en Bolivia, sino también en un plano regional y mundial, como un modelo de lucha contra la exclusión, la explotación y el sometimiento vigentes por entonces, constituyéndose, además, en el preámbulo de lo que iría a acontecer en 1952.

El profesor Elizardo Pérez había comprendido, tras la observación del fracaso de escuelas e internados en las ciudades, que la educación dirigida a los indígenas debía llevarse al contexto propio en el cual los potenciales estudiantes residían. Pero, no solamente buscaba un lugar donde se hubiera mantenido el sentido del ayllu, libre de los vicios coloniales y republicanos, optando por Warisata, prácticamente un yermo próximo a Achacachi. Su encuentro allí con la comunidad y, en medio de ella, con el educador indígena Avelino Siñani, quien a su vez buscaba respuestas para la educación indigenal, propició al poco tiempo la emergencia del modelo educativo comunitario, en



ese nuevo espacio vital creado, una escuela- comunidad identificada también como la Taika, como la vieja madre que se cuida y admira con unción; construido y organizado bajo cánones distintos, con el principio del ayni, en el lugar escogido.

Aquel comprendía a la escuela como comunidad educativa conformada por amautas, maestros, niños y niñas, jóvenes, y los mayores; y sus actividades educativas estaban vinculadas a la vida, la cultura y la producción. En su perspectiva profunda se trataba de una simbiosis entre un proyecto y una memoria presentes. Porque se reconstituían los valores comunitarios del Ayllu promoviendo una escuela para la producción que se sustentaba en la cosmovisión de los pueblos originarios indígenas. Así, desde su propia construcción, que fue materializada por el esfuerzo y trabajo de la comunidad, se buscaba que la escuela fuera el ámbito mismo para enseñar-aprender y plasmar el trabajo productivo de todos como la base de creación de riqueza para la comunidad, bajo el principio de aprender produciendo, que vinculaba la escuela con las actividades de la comunidad; y respondiendo a ello el calendario escolar estaba supeditado a las actividades agrícolas y pecuarias, garantizando el crecimiento integral de la misma.

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

Pese a ese discurso inclusivo del liberalismo de principios del siglo XX, el Estado estaba constituido para excluir y la segregación real del país reforzaba esta predisposición. Este nuevo Estado liberal tampoco pudo consolidar una clase que liderase económica y políticamente el país, puesto que el desarrollo de la burguesía nacional también estuvo altamente sometido al capital extranjero. Las contradicciones entre el discurso político y la realidad económica y social, que se presentaba en la configuración de la política nacional, nunca se revelaron tan claramente como se la vio en el caso de la educación. Es la contradicción que llevó al Estado a cerrar la Escuela-Ayllu de Warisata -pese al decidido apoyo otorgado a Pérez en el propósito de su creación-, respaldando con ello la reacción terrateniente; replicando en cierto modo el mismo tipo de posturas que en décadas precedentes habían forzado el fracaso de las escuelas ambulantes desplegadas en el área rural.

Durante y después de los años de la guerra del Chaco, emergería una nueva visión del país, y el impulso que tomaría la educación tuvo que ver fundamentalmente con la necesidad de constituir un país organizado e integrado, superando la endeble



conformación de la nación y la decadencia de su clase dominante, el empresariado minero; tanto como con la pertinencia de instruir a las mayorías indígenas, porque era menester llevar la educación al ámbito rural, y avanzar en el rescate de las tradiciones, del lenguaje y de la cultura o las prácticas, que estaban, por entonces, vinculadas a la producción agropecuaria. Por entonces, ya se veían algunos esfuerzos importantes en materia de educación rural dirigidos a la niñez y juventud indígenas; y los maestros rurales y urbanos empezaban a constituirse en los principales actores del cambio en la educación.

### 1.1.3. El nacionalismo revolucionario y el Código de la Educación Boliviana.

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

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



No obstante, la realidad se impondría por encima de la intención de brindar iguales oportunidades para todos, pues con el triunfo de la revolución los indígenas no sólo recuperaron sus derechos de propiedad sobre la tierra, hecho por el cual fueron convertidos entonces en campesinos, sino que también fueron liberados de la servidumbre, más no así de la discriminación y la marginalización. De una parte, como resultado de la presencia inusitada e ingente, que rebasaba las capacidades del Estado, y de otra por la prevalencia de ciertas condiciones y actitudes valorativas, a menudo, basadas en prejuicios de orden étnico y racial, el nuevo gobierno optó por mantener la diferenciación entre la educación orientada al ámbito urbano y aquella dirigida al ámbito rural, llegando a organizarse ambos ámbitos de manera separada; dotándoseles de maestros, diseñándose sus currículos e, incluso, definiéndose instancias distintas para su administración, contando con el Ministerio de Educación, y el Ministerio de Asuntos Campesinos, respectivamente. Con ello el sistema educativo, en ciernes, devenía fragmentado, con las previsibles consecuencias de una educación diferenciada ya no sólo con respecto a la dotación de recursos, de infraestructura y de equipamiento o materiales, sino en términos de la calidad educativa alcanzable, en grados y sentidos distintos, que privilegiaba a unos en las urbes con menoscabo de otros (70% de la población del país) en las áreas rurales.

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

#### 1.1.4. Las reformas educativas modernizantes y excluyentes en los gobiernos militares.

Las estructuras establecidas por la aplicación del Código de 1955, salvo algunos ajustes formales y cambios de enfoque e interrupciones, mantuvieron sus orientaciones generales hasta la Reforma Educativa de 1994, en un periplo de tres décadas transcurridas en medio de procesos conflictivos y problemas en el país. Con Barrientos, la educación estuvo orientada a los mismos propósitos de modernización y desarrollo del país, pergeñándose esquemas de corte desarrollista dependiente, siguiendo las huellas del MNR en su orientación. Ello tiene mucho que ver con el tipo y grado de intervención de los organismos internacionales, principalmente UNICEF y UNESCO, en



el proceso educativo. Como se ha registrado, éstos tuvieron enorme influencia en la constitución del sistema, siendo fundamentales las orientaciones pedagógicas y didácticas, en pos de impulsar, desde sus perspectivas, un modelo educativo propio del “primer mundo”, de carácter moderno y avanzado, además del importante apoyo financiero que dedicaban a dicho propósito.

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

Luego, desde 1968, cuando Ovando asume el poder se sucedieron otras reformas que rescataban parcialmente las propuestas del Profesor Villa Gómez, por vía del Estatuto de Evaluación Escolar, introduciendo cambios en la estructura educativa y una pedagogía centrada en objetivos. Esta noción definía una herramienta de gestión que intentaba evaluar los objetivos logrados respecto de los trazados para cada grado, en los planes de estudio. La idea detrás de ello era conducir la gestión estableciendo rangos comunes de desempeño de las unidades educativas para cada grado a nivel nacional, introduciendo para ello el uso de indicadores específicos. A partir de ello pasarían a ser el aspecto central del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, estas reformas irían a tomar cuerpo sólo desde 1973, cuando Banzer promulgó la Ley de Educación Boliviana, y con ello la definición de los mentados objetivos educativos, aunque con nuevas orientaciones.

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

Conviene reflejar un antecedente importante sobre la educación intercultural que, ya en los años 90s con la Reforma Educativa de 1994, se denominó como Educación Intercultural Bilingüe (EIB), tal vez una de las novedades más importantes de dicha reforma. En ese sentido, cabe señalar que, a mediados de los años 70s –recuérdese el



Manifiesto de Tiwanaku- y más tarde, desde los años 80s, emergían ya los movimientos indígenas organizados con visiones propias –el Katarismo- que interpelaban las políticas del Estado, y la CSUTCB como una de sus organizaciones más visibles y representativas planteaba el rescate de las tradiciones culturales y lingüísticas de los pueblos en la educación, que conllevaba otra dimensión formativa: la enseñanza-aprendizaje en lenguas maternas originarias.

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

#### 1.1.5. La Reforma Educativa de corte neoliberal.

El llamado proceso de retorno a la democracia en el país, en la década de los años 80s, tuvo como escenario un conjunto de condiciones sociales, económicas y políticas muy desestructurantes para la sociedad, la economía y el Estado en su conjunto, signadas por la hiperinflación y la crisis, en un contexto internacional que igualmente se tornó difícil afectando los precios de las materias primas y mercados de esos productos de exportación del país, gestándose las condiciones propicias para el despliegue franco y abierto del neoliberalismo, esta vez bajo la forma generada por el Consenso de Washington a través de lo que se conoció como Programas de Ajuste Estructural. En ellos se definieron las políticas dirigidas a crear las condiciones para garantizar el funcionamiento del libre mercado, la apertura de las economías al sector externo en un plano global, el achicamiento del aparato del Estado y de sus funciones sociales y reguladoras; incluyendo la privatización de empresas públicas productivas generadoras de excedente económico, y proveedoras de servicios, en todos los órdenes, para el beneficio del capital transnacional. El ciclo de privatizaciones y reducción de la intervención del Estado en la economía generando las condiciones básicas para el desarrollo privatizador de los servicios en todos los ámbitos de actividad, entre los cuales figuraba la educación, la salud, la seguridad social, el acceso al agua y otros.

En este marco, a mediados de los noventa se produjeron las reformas de segunda generación del neoliberalismo en Bolivia, entre ellas la Reforma Educativa. En primer término, fue definida como un servicio que debe prestarse o al que puede accederse, y no así, como un derecho. A través de la norma que la regulaba se pretendía, por una parte, la liberalización del oficio docente, luego, la desaparición del escalafón; y, por

otra, la descentralización educativa a través de los municipios. Una pretensión que intentó debilitar al magisterio, pero que al fin no logró subsumirlo ni reducirlo.

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

Habiéndose planteado la necesidad de redimensionar el currículo educativo nacional, incluyendo la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas y originarios, más la posibilidad de poder dar cuenta de aquella en el currículo diversificado, en la práctica el proceso propuesto confrontó serias limitaciones de concepción e implementación. Las críticas más importantes realizadas señalan que si dicho Estado, en efecto, se proponía incluir la diversidad, lo que en realidad produjo fue su absorción y refuncionalización, por medio de un proceso equiparable al de una etnofagia estatal, pues la inclusión de la diversidad se limitó a cuestiones formales, pero nunca se planteó la transformación del Estado a partir de ella.

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



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

A partir de la promulgación de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” se creó el espacio necesario para el desarrollo de una nueva política pública en el Sector de Educación, tal que respondiera a los requerimientos del nuevo proyecto político que se fue gestando en el país desde las postrimerías del siglo XX, con la irrupción de los movimientos indígenas, y en los albores del nuevo milenio con la movilización de las organizaciones sociales, por la defensa de los recursos naturales, el ejercicio pleno de los derechos humanos y por las reivindicaciones histórico-culturales de los pueblos indígena originario campesinos, para encaminarse hacia la instauración de la Asamblea Constituyente, proyectándose la nueva Constitución Política del Estado y a través de ella la creación del Estado Plurinacional de Bolivia. De allí en adelante se inauguraba proceso de cambio, que significó la puesta en práctica de esos lineamientos de política fundamentalmente orientados a la transformación del Estado desde un horizonte descolonizador, que desde entonces han venido articulándose bajo el sintagma de la Revolución Democrática y Cultural.

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

Es en este contexto de cambio que surgió el nuevo paradigma de la educación, de la educación en la vida y para la vida, la educación para el Vivir Bien; que se viene plasmando en el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo que, como tal, puede comprenderse como un proceso de transformación humana en convivencia con la comunidad, la naturaleza y el cosmos; propugnando el desarrollo integral en lo racional sapiencial, lo afectivo pasional, lo simbólico espiritual y en lo organizativo experiencial. Por ello, la educación socio comunitaria productiva revaloriza y reafirma la unidad plurinacional del país con la identidad cultural de la diversidad; se nutre de los procesos de reflexión, aspiraciones y demandas de los pueblos y naciones indígenas originarios campesinos, de las comunidades interculturales y de los sectores sociales urbano-populares que conforman el poder social comunitario; contribuye a las relaciones de armonía y respeto de la comunidad con la naturaleza, a través de los procesos y prácticas pedagógicos; y afianza la participación democrática y el ejercicio pleno e inclusivo de derechos y responsabilidades de la comunidad –en cualesquiera

de las formas que ésta adopte- en sus interacciones en diversos ámbitos y planos, y de manera especial con la escuela.

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

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

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

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

prácticas pedagógicas entrañan en este orden las dimensiones vivenciales de la formación integral del ser humano que corresponden respectivamente al ser, saber, hacer y decidir.

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

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

Y aun así el proceso de transformación educativa, que asume una nueva pedagogía, debe todavía confrontarse con los efectos de la sedimentación en la configuración de las subjetividades de los caracteres y perfiles profesionales que actúan en el sector. En este plano debe no solamente ampliar la cobertura del sistema, sino también reconstruir los contenidos pedagógicos que han incursionado en su resignificación y creación de sentidos a partir de los avances en la transformación curricular; pero, a la vez, reconstituir las prácticas pedagógico-didácticas establecidas, de no fácil remoción. Y, no menos crucial, es el hecho importante, que a todos concierne, sobremanera, en sentido de realizar los mayores esfuerzos por alcanzar un grado propicio o satisfactorio de calidad educativa que honre la premisa de una Educación para el Vivir Bien.

En todo caso, el modelo educativo debiera comprenderse desde una perspectiva cabal y abierta en tanto que ha posibilitado, tal vez, en más de un sentido de comprensión, o como resultado de la indagación, de la reflexión y el pensamiento crítico-creativo, el proveer unas señales claras y precisas ante la necesidad y perentoriedad con que se debía atender a las expectativas generadas por la ley promulgada, frente a la riesgosa probabilidad de desaprovechamiento del *momentum* generado; que, a la postre, significaría una alternativa válida, coherente y apropiada. En último análisis, la



experiencia desarrollada tras su aplicación habría mostrado que el modelo en ciernes, en su paulatino despliegue fue avanzando complejivamente, si cabe así decirlo, en varios de sus componentes, articulando ejes y esferas; aunque no siempre fue posible completarlos en todo su alcance o a la profundidad aconsejada. Pues, a menudo, se tuvo que afrontar no sólo situaciones cambiantes, sino, muchas veces, imprevistas o para las cuales no se contaba con las personas o capacidades, recursos o materiales requeridos, o porque se tuvo que confrontar serios dilemas sobre los cursos de acción a seguir, ante un contexto exigente y apremiante desde un comienzo. Esos fueron el ritmo y el ambiente en los cuales ha venido gestándose, y su devenir no pudo ser más auspicioso, porque no sólo se lograría incorporar o, al menos, inducir a ello, en lapsos relativamente cortos, los nuevos contenidos y prácticas transformadores de valor simbólico y alta significación histórica, política y cultural, sino que, asimismo, en su toda transición ineludible, arduamente emprendida y comprometidamente cumplida, contribuyó a vislumbrar nuevas e ingentes potencialidades y posibilidades para su desarrollo a futuro.

## 2. IDENTIFICACIÓN DEL SECTOR

En el caso que nos ocupa, el término sector refiere a una parte diferenciada de una totalidad definida, una función o parcialidad con características particulares, en este caso concreto nos referimos a la función de Educación, cuya gestión es atribuida a una Entidad u organismos como el Ministerio de Educación (ME), de donde proviene su calidad de Entidad cabeza de Sector; y de manera específica se habla del sector a su cargo, es decir, el Sector de Educación. Como tal, forma parte de la Administración Pública, entendida como un todo, que está instituido para cumplir una función (específica o particularizada) del Estado.

Complementariamente, el término de sistema refiere a un conjunto integrado por normas y procedimientos (procesos) y por Entidades u organismos componentes y su organización específica (estructuras), dispuestos para la regulación y gestión de una función específica o diferenciada dentro de una totalidad. Dicho sistema ahora está definido o conocido como el Sistema Educativo Plurinacional, en cuyo seno se regula y gestiona esa función, ramo o ámbito de competencia, es decir, de esa parcialidad reconocida ahora bajo la denominación de Sector de Educación, a la que se comprende dentro de la totalidad definida como la Administración Pública. Y esa función, ramo o ámbito de competencia se encuentra, en el presente, a cargo de una Entidad u organismo, o de un Ministerio de Estado, en este caso, el ME.

En la Constitución Política del Estado se reconoce a los Ministerios de Estado, comprendidos como los organismos de la Administración Pública que conforman el Órgano Ejecutivo (CPE- Artículo 175), con atribuciones para “proponer y dirigir las políticas gubernamentales en su sector”, así como “dictar normas administrativas en el ámbito de su competencia”, y en general la “gestión de la Administración Pública en el ramo correspondiente”, que necesariamente corresponden a su designación. En ese sentido, el Ministerio de Educación tiene sus atribuciones específicas en el sector a su

cargo, es decir, en el Sector de Educación, como una parte diferenciada, un ámbito de competencia o un ramo de la Administración Pública.

De otra parte, el Decreto Supremo 4857<sup>1</sup> del 6 de enero de 2023, referido a la Estructura de Organización del Órgano Ejecutivo (DS 29894), define que el Ministro de Educación tiene entre otras de sus atribuciones la de “gestionar y garantizar el funcionamiento del Sistema Educativo Plurinacional”. Por lo tanto, ambas denominaciones, la de Sector de Educación, como la de Sistema Educativo Plurinacional, son distintas pero relacionadas o complementarias, e igualmente válidas y pueden ser utilizadas para designar la gestión de este servicio y función sectorizados de la Administración Pública.

Respecto al amparo legal que establece la existencia del Sector Educación, como tal, se menciona a la Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez”, en su Artículo 84 (Educación), párrafo III, en donde hace referencia que “Las relaciones y responsabilidades entre las entidades vinculadas al **sector educación** se sujetarán a marco legal vigente...”.

## 2.1. Entidades Bajo Tuición y Actores del Sector.

Se encuentran las siguientes:

1. 9 Direcciones Departamentales de Educación que de acuerdo a lo establecido en la Ley 070. Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, en su Artículo 78 vienen a constituirse en las “...entidades descentralizadas del Ministerio de Educación, responsables de la implementación de las políticas educativas y de administración curricular en el departamento, así como las administración y gestión de los recursos en el ámbito de su jurisdicción, función y competencias establecidas en la normatividad”.
2. El Conservatorio Plurinacional de Música, que de acuerdo a lo establecido en el Decreto Supremo N° 1720 de 11 de septiembre de 2013 en su Artículo 3 “...se constituye como una entidad pública descentralizada, con personalidad jurídica, autonomía de gestión administrativa, financiera, legal y técnica, bajo tuición del Ministerio de Educación, con sede en la ciudad de La Paz”.
3. La Academia Nacional de Ciencias, que fue creada mediante Decreto Supremo N° 05582 de 23 de septiembre de 1960, “... como institución rectora de la actividad estatal, para fomentar la investigación, dignificar al científico y difundir su obra”.
4. La Escuela Boliviana Intercultural de Danza (EBID), que fue creada mediante Decreto Supremo N° 2931 de 5 de octubre de 2016, en donde en su Artículo 2 señala que la EBID se constituye en “... una institución de formación profesional artística pública, de naturaleza descentralizada, con patrimonio propio y personalidad jurídica, con autonomía de gestión administrativa, financiera, legal y técnica, bajo tuición del Ministerio de Educación...”.
5. La Escuela Boliviana Intercultural de Música (EBIM), creada mediante Decreto Supremo N° 9 de 14 de febrero de 2009, en donde en su Artículo 2, párrafo I,

<sup>1</sup> Antes de la fecha indicada, estaba vigente el Decreto Supremo 29897

establece que “...será una entidad de educación pública superior descentralizada, bajo tuición del Ministerio de Educación en lo académico y financiero...”.

6. La Escuela de Gestión Pública Plurinacional (EGPP), que fue creada mediante Decreto Supremo N° 212 de 15 de julio de 2009, en donde el Artículo 2 establece que la EGPP “...se constituye como una Entidad Pública Descentralizada bajo tuición del Ministerio de Educación...”, cuyo objetivo (Artículo 4) es “...contribuir a la construcción y consolidación de la nueva gestión pública del Estado, mediante la formación y capacitación de servidoras y servidores públicos, para los diferentes niveles de gobierno...”.
7. El Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC), creada a través de la Ley N° 070 en su Artículo 88, cuyo Numeral 1 señala que el IPELC es una “... entidad descentralizada del Ministerio de Educación, que desarrollará procesos de investigación lingüística y cultural”, asimismo, el Numeral 2 señala que el IPELC “... creará los institutos de lenguas y culturas por cada nación o pueblo indígena originario campesino para la normalización, investigación y desarrollo de sus lenguas y culturas...”.
8. Proyecto Sucre Ciudad Universitaria, inicia su ejecución mediante Ley N° 551 de fecha 15 mayo de 1983, asimismo, en R.M. N° 593 de 19 de diciembre de 2008 del entonces Ministerio de Hacienda, se establece al momento de incorporar al Proyecto Sucre Ciudad Universitaria en los Clasificadores Presupuestarios que se encuentra “... bajo la tuición o dependencia del Ministerio de Educación y Culturas...”.
9. Las Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas (UNIBOL) Aymara “Tupak Katari”, Quechua “Casimiro Huanca” y Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tupa”, que fueron creadas mediante Decreto Supremo N° 29664 de 2 de agosto de 2008, en cuyo Artículo 2 Parágrafo I establece que las UNIBOL son “... entidades descentralizadas de educación pública superior, bajo Régimen Especial y tuición del Ministerio de Educación y Culturas”, que tienen por finalidad (Artículo 5), inciso “a. Transformar el carácter colonial del Estado y de la Educación Superior con la formación de recursos humanos con sentido comunitario, productivo e identidad cultural” y “b. Articular la educación superior con las necesidades regionales de desarrollo y la participación de las comunidades organizadas en la región”.

Respecto a los demás actores educativos que contribuyen en el desarrollo del proceso social educativo, de nivel central, bajo tuición, sujeción, dependencia, de coordinación externa e internacional, territorial, organizaciones sociales y privadas, en el marco de las competencias establecidas en la normativa vigente se tienen a las siguientes:

- Entidades Desconcentradas Bajo Tuición; a) Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFMs) y Unidades Académicas (UAs); b) Universidad Pedagógica Mariscal Sucre; c) Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC); d) Dirección General de Postalfabetización y e) Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFECO).

- Entidades de Coordinación Externa y Entidades Internacionales; a) Foro Permanente para los Derechos de los Pueblos Indígenas de las Naciones; b) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); c) Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO); d) Fundaciones y Organismos no Gubernamentales (ONGs); e) Embajadas; f) Organismos Internacionales varios y de Cooperación; g) Organismos Financiadores y h) Convenio Andrés Bello.
- 9 Gobiernos Autónomos Departamentales (GAD); a través de la Secretaría Departamental de Educación y la Secretaría Departamental de Desarrollo Humano y Social.
- Gobiernos Autónomos Regionales.
- Gobiernos Autónomos Municipales; a través de la Secretaría Municipal de Educación y la Secretaría Municipal de Desarrollo Humano y Social.
- Gobiernos Autónomos Indígenas, Originarios, Campesinos.
- Actores Sociales; a) Confederación de Maestros Urbanos de Bolivia; b) Confederación de Maestros Rurales de Bolivia; c) Junta Nacional de Padres de Familia; d) Confederación Nacional de Juntas Vecinales de Bolivia; e) Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia; f) Comité Nacional de Persona con Discapacidad; g) Consejos Educativos Social Comunitarios; h) Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs); i) Bloque Educativo Indígena (organizaciones matrices); j) Confederaciones y organizaciones de campesinos, indígenas, originarios, mujeres, comunidades interculturales, y otras organizaciones sociales; k) Defensor del Pueblo.
- Actores Privados; a) Universidades Privadas; b) Institutos educativos, técnicos y tecnológicos privados; c) Asociación Nacional de Colegios Privados (ANDECOP) y d) Centros de Capacitación Técnica Privados.

### 3. MARCO LEGAL DEL SECTOR

En febrero de 2009, entra en vigencia la *Nueva Constitución Política del Estado boliviano (CPE)*, como documento emanado del mandato de los pueblos que lo constituyen; la CPE establece, entre otros, las bases fundamentales, deberes y garantías. Como tiene que ser, la educación es ratificada como un derecho a ser garantizado desde el Estado:

*“Artículo 17. Toda Persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación”<sup>2</sup> (CPE Bolivia, 2008).*

Asimismo, la educación es posicionada como función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que, junto a la sociedad, ejerce tuición plena sobre ésta.

---

<sup>2</sup> La Ley 1565 (07/07/1994), de Reforma Educativa, establecía a la educación como un servicio.

Ya en 2010, y refrendando los preceptos constitucionales, es promulgada la “Ley de la Educación N°070 / Avelino Siñani - Elizardo Pérez”<sup>3</sup>. A través de ésta, se establecen bases, fines y objetivos de la educación, así como las características y estructura del Sistema Educativo Plurinacional (SEP).

Asimismo, se tiene la Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez”, que visibiliza el Sector Educación, señalando en su Artículo 84 (Educación), párrafo III, “Las relaciones y responsabilidades entre las entidades vinculadas al **sector educación** se sujetarán a marco legal vigente...”.

**CUADRO 1 IDENTIFICACIÓN DEL MARCO LEGAL DEL SECTOR**

Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
Ministerio de Educación	<p><i>Artículo 9°</i>  <i>“5. Garantizar el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo.”</i></p> <p><i>Artículo 17°</i>  <i>“Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.”</i></p> <p><i>Artículo 30°</i>  <i>“II. En el marco de la unidad del Estado y de acuerdo con esta Constitución las naciones y pueblos indígena originario campesinos gozan de los siguientes derechos: [...]12. A una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.”</i></p> <p><i>Artículo 70°</i>  <i>“Toda persona con discapacidad goza de los siguientes derechos: [...] 2. A una educación y salud integral gratuita.”</i></p> <p><i>Artículo 77°</i>  <i>“I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.</i>  <i>II. El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El sistema</i></p>	<b>Constitución Política del Estado (octubre 2008)</b>	Sector de Educación

<sup>3</sup> Nombrada así en honor a estos dos emblemáticos educadores, quienes gestaron el ahora denominado Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo desde la escuela Ayllu de Warisata.



Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>educativo desarrolla sus procesos sobre la base de criterios de armonía y coordinación.</i></p> <p><i>III. El sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio.”</i></p> <p><i>Artículo 78°</i></p> <p><i>“I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.</i></p> <p><i>II. La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.</i></p> <p><i>III. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.</i></p> <p><i>IV. El Estado garantiza la educación vocacional y la enseñanza técnica humanística, para hombres y mujeres, relacionada con la vida, el trabajo y el desarrollo productivo.”</i></p> <p><i>Artículo 79°</i></p> <p><i>“La educación fomentará el civismo, el diálogo intercultural y los valores ético morales. Los valores incorporarán la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos.”</i></p> <p><i>Artículo 80°</i></p> <p><i>“I. La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará 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; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidos por la ley.</i></p> <p><i>II. La educación contribuirá al fortalecimiento</i></p>		

Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional, así como a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro del Estado.”</i></p> <p><i>Artículo 81°</i></p> <p><i>“I. La educación es obligatoria hasta el bachillerato.</i></p> <p><i>II. La educación fiscal es gratuita en todos sus niveles hasta el superior.</i></p> <p><i>III. A la culminación de los estudios del nivel secundario se otorgará el diploma de bachiller, con carácter gratuito e inmediato.”</i></p> <p><i>Artículo 81°</i></p> <p><i>“I. El Estado garantizará el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad.</i></p> <p><i>II. El Estado apoyará con prioridad a los estudiantes con menos posibilidades económicas para que accedan a los diferentes niveles del sistema educativo, mediante recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte, material escolar; y en áreas dispersas, con residencias estudiantiles, de acuerdo con la ley.</i></p> <p><i>III. Se estimulará con becas a estudiantes de excelente aprovechamiento en todos los niveles del sistema educativo. Toda niña, niño y adolescente con talento natural destacado tiene derecho a ser atendido educativamente con métodos de formación y aprendizaje que le permitan el mayor desarrollo de sus aptitudes y destrezas.”</i></p> <p><i>Artículo 83°</i></p> <p><i>“Se reconoce y garantiza la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema educativo, mediante organismos</i></p>		



Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígena originario campesinos. Su composición y atribuciones estarán establecidas en la ley.”</i>                      Artículo 84°  <i>“El Estado y la sociedad tienen el deber de erradicar el analfabetismo a través de programas acordes con la realidad cultural y lingüística de la población.”</i>                      Artículo 89°  <i>“El seguimiento, la medición, evaluación y acreditación de la calidad educativa en todo el sistema educativo, estará a cargo de una institución pública, técnica especializada, independiente del Ministerio del ramo. Su composición y funcionamiento será determinado por la ley.”</i>                      Artículo 94°  <i>“I. Las universidades privadas se registrarán por las políticas, planes, programas y autoridades del sistema educativo. Su funcionamiento será autorizado mediante decreto supremo, previa verificación del cumplimiento de las condiciones y requisitos establecidos por la ley.”</i>                      Artículo 96°  <i>“I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.”</i>                      Artículo 298°  <i>“II. Son competencias exclusivas del nivel central del Estado: [...] 17. Políticas del sistema de educación y salud.”</i>                      Artículo 299°  <i>“II. Las siguientes competencias se ejercerán de forma concurrente por el nivel central del Estado y las entidades territoriales autónomas: [...]Gestión del sistema de salud y</i></p>		



Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	educación.”		
Ministerio de Educación	<p><i>Artículo 3° (Bases de la educación)</i>  <i>“La educación se sustenta en la sociedad, a través de la participación plena de las bolivianas y los bolivianos en el Sistema Educativo Plurinacional, respetando sus diversas expresiones sociales y culturales, en sus diferentes formas de organización.”</i></p> <p><i>Artículo 4° (Fines de la educación)</i>  <i>“1. Contribuir a la consolidación de la educación descolonizada, para garantizar un Estado Plurinacional y una sociedad del Vivir Bien con justicia social, productiva y soberana.”</i></p> <p><i>Artículo 5° (Objetivos de la educación)</i>  <i>“1. Desarrollar la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien, que vincule la teoría con la práctica productiva... [..]</i>  <i>18. Garantizar integralmente la calidad de la educación en todo el Sistema Educativo Plurinacional, implementando estrategias de seguimiento, medición, evaluación y acreditación con participación social.”</i></p> <p><i>Artículo 8° (Estructura del Sistema Educativo Plurinacional)</i>  <i>“El Sistema Educativo Plurinacional comprende:</i>  <i>a) Subsistema de Educación Regular.</i>  <i>b) Subsistema de Educación Alternativa y Especial.</i>  <i>c) Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.”</i></p> <p><i>Artículo 69° (Organización curricular)</i>  <i>“2. La organización curricular establece los mecanismos de articulación entre la teoría y la práctica educativa, se expresa en el currículo base de carácter intercultural, los currículos regionalizados y diversificados de</i></p>	<p><b>Ley de la Educación No.070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (diciembre 2010)</b></p>	Sector Educación

Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>carácter intracultural que, en su complementariedad, garantizan la unidad e integridad del Sistema Educativo Plurinacional, así como el respeto a la diversidad cultural y lingüística de Bolivia.”</i></p> <p><i>Artículo 72° Tuición</i></p> <p><i>“1. El Estado Plurinacional, a través del Ministerio de Educación, ejerce tuición sobre la administración y gestión del Sistema Educativo Plurinacional.”</i></p> <p><i>Artículo 76° (Estructura y Gestión del Sistema Educativo Plurinacional)</i></p> <p><i>“La administración y gestión se organiza en:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>a) Nivel Central.</i></li> <li><i>b) Nivel Departamental.</i></li> <li><i>c) Nivel Autonómico.”</i> <p><i>Artículo 80° (Nivel Autonómico)</i></p> <p><i>“1. Gobiernos Departamentales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>a) Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción.</i></li> <li><i>b) Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia.</i></li> </ul> <p><i>2. Gobiernos Municipales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>a) Responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las Unidades Educativas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo, en su jurisdicción.</i></li> <li><i>b) Apoyo a programas educativos con recursos establecidos en las normas en vigencia.”</i> <p><i>Artículo 90° (Participación Social Comunitaria)</i></p> <p><i>“Es la instancia de participación de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad, vinculados al</i></p> </li></ul></li></ul>		



Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>ámbito educativo. La participación social comunitaria comprende la estructura, mecanismos, composición y atribuciones dirigida al apoyo en el desarrollo de la educación, sujeta a reglamentación.”</i></p> <p><b>TÍTULO IV “DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y FINALES”.</b> En donde se estable la existencia del Sector Educación como tal al señalar en la Disposición Final Segunda que “La aplicación remunerativa del escalafón nacional y los aspectos salariales del Sector Educación, se ajustarán al marco de la política fiscal del Estado Plurinacional de Bolivia”.</p>		
Ministerio de Educación	<p><i>“Artículo 94.- (Estructura Jerárquica). La estructura jerárquica del Ministerio de Educación, es la siguiente:</i></p> <p><b>MINISTRA(O) DE EDUCACIÓN</b>  <i>Viceministerio de Educación Regular</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Dirección General de Educación Primaria</i></li> <li>• <i>Dirección General de Educación Secundaria</i></li> </ul> <p><i>Viceministerio de Educación Alternativa y Especial</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Dirección General de Educación Alternativa</i></li> <li>• <i>Dirección General de Educación Especial</i></li> <li>• <i>Dirección General de Postalfabetización</i></li> </ul> <p><i>Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Dirección General de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística</i></li> <li>• <i>Dirección General de Educación Superior Universitaria</i></li> <li>• <i>Dirección General de Formación de Maestros</i></li> </ul> <p><i>Artículo 95° (Atribuciones de la Ministra(o) de Educación). Las atribuciones de la Ministra(o) de Educación, en el marco de las competencias asignadas al nivel central por la Constitución Política del Estado, son las siguientes:</i></p> <p>a) <i>Proponer políticas y estrategias intraculturales, interculturales y plurilingües</i></p>	<b>Decreto Supremo No. 4857 (6 de enero de 2023)</b>	Sector Educación

Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<p><i>de Educación en el Estado, en coordinación con las instancias correspondientes;</i></p> <p><i>b) Gestionar y garantizar el funcionamiento del Sistema Educativo Plurinacional;</i></p> <p><i>c) Desarrollar programas educativos en base a las políticas de desarrollo del Estado Plurinacional;</i></p> <p><i>d) Promover el desarrollo de teorías pedagógicas a partir de las cosmovisiones, filosofías y experiencias educativas propias;</i></p> <p><i>e) Ejecutar, evaluar y fiscalizar las políticas, estrategias y programas de educación;</i></p> <p><i>f) Ejercer tuición plena en todo el Sistema Educativo Plurinacional, velando su calidad y pertinencia;</i></p> <p><i>g) Proponer políticas de educación científica, técnica, tecnológica y productiva;</i></p> <p><i>h) Promover el desarrollo de la ciencia, tecnología, investigación e innovación en el Sistema Educativo Plurinacional;</i></p> <p><i>i) Promover, desarrollar y difundir los saberes y conocimientos de las culturas en el ámbito educativo, en coordinación con las instancias pertinentes;</i></p> <p><i>j) Proponer políticas y programas educativos que coadyuven al fortalecimiento de la diversidad cultural y lingüística como base del desarrollo nacional;</i></p> <p><i>k) Promover programas educativos para la formación integral del pueblo boliviano;</i></p> <p><i>l) Proponer e implementar normas educativas para la articulación del nivel central con las entidades territoriales autónomas;</i></p> <p><i>m) Reconocer las competencias laborales y artísticas de bolivianas y bolivianos que se desarrollaron en la práctica a lo largo de la vida.</i></p>		
Ministerio de Educación	<p><i>Respecto al amparo legal que establece la existencia del Sector Educación, como tal, se menciona a la Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez”, en su Artículo 84 (Educación), párrafo III, en donde hace referencia que “Las relaciones y</i></p>	<p><b>Ley N° 031 Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez” (07/2010)</b></p>	Sector Educación

Ministerio Cabeza de Sector	Atribuciones del Ministerio Cabeza de Sector	Marco Legal del Sector	Identificación y Nombre Legal del Sector
	<i>responsabilidades entre las entidades vinculadas al sector educación se sujetarán a marco legal vigente...”.</i>		

### 3.1 Estructura del Sistema Educativo Plurinacional en el marco de la ley 070

Como se ha dicho, la Ley 070 configura la estructura del (SEP), resumida en la siguiente matriz:

**CUADRO 2 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL EN EL MARCO DE LA LEY DE EDUCACIÓN**

Subsistema	Nivel / Ámbito / Modalidad	Etapas / Duración / Edad Teórica / Formación
Educación Regular	Inicial en Familia Comunitaria	No escolarizada / 3 años / de 1 a 3 años de edad
		Escolarizada / 2 años / de 4 a 5 años de edad
	Primaria Comunitaria Vocacional	6 años / de 6 a 11 años de edad
	Secundaria Comunitaria Productiva	6 años / de 12 a 17 años de edad
Educación Alternativa y Especial	Educación Alternativa	Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Primaria / 2 años / mayores de 15 años Secundaria / 3 años / mayores de 15 años
		Educación permanente (no escolarizada)
	Educación Especial Modalidad directa: Servicios especializados	Educación para personas con discapacidad
		Educación para personas con dificultades en el aprendizaje



	Modalidad indirecta: inclusión de estudiantes en el SEP	Educación para personas con talento extraordinario
Educación Superior de Formación Profesional	Formación de maestras y maestros	Formación inicial / 5 años
		Formación post gradual
		Formación continua
	Formación técnica y tecnológica	Institutos técnicos e institutos tecnológicos: Capacitación Técnico medio - post bachillerato Técnico superior
		Escuelas superiores tecnológicas: Nivel licenciatura Diplomado técnico
	Formación artística	Centros de capacitación artística: Programas de corta duración
		Institutos de formación artística: Capacitación Nivel técnico medio Nivel técnico superior
		Escuelas bolivianas interculturales: Nivel licenciatura
	Formación universitaria  Niveles reconocidos: Técnico superior Licenciatura Diplomado Especialidad Maestría Doctorado Post doctorado	Universidades públicas autónomas
		Universidades privadas
Universidades indígenas		
Universidades de régimen especial: Universidad militar Universidad policial		

Fuente: Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez (Ley N° 070).

### 3.2 Gobierno de la educación

El Estado, a través del Ministerio de Educación (ME), ejerce tuición sobre la administración y gestión del SEP. La estructura organizativa del sistema está dada por



tres niveles, a saber:

- Central
- Departamental
- Autonómico

### ***Nivel Central***

Conformado por el Ministerio de Educación y sus viceministerios, como máxima autoridad educativa, es responsable de gestionar las políticas y estrategias sectoriales, y la administración y gestión educativa y curricular. Cuenta con entidades desconcentradas de directa dependencia.

### ***Nivel Departamental***

Lo conforman:

- Direcciones Departamentales de Educación, instancias descentralizadas (con autonomía de gestión) del Ministerio de Educación, son responsables de la implementación de las políticas educativas y de la administración curricular en cada departamento<sup>4</sup>.

Cada Dirección Departamental tiene bajo su dependencia la:

- Subdirección de Educación Regular; la Subdirección de Educación Superior de Formación Profesional; y la Subdirección de Educación Alternativa y Especial.
- Direcciones Distritales Educativas, que dependen de las Direcciones Departamentales, son responsables de la gestión educativa y administración curricular en el ámbito de su jurisdicción<sup>5</sup>.
- Direcciones de Núcleo, que dependen de las distritales.
- Direcciones de Unidad Educativa, que dependen de las de núcleo.

### ***Nivel Autonómico***

Lo conforman:

- Gobiernos Departamentales, responsables de dotar, financiar y garantizar servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a Institutos Técnicos y Tecnológicos de su jurisdicción.
- Gobiernos Municipales, responsables de dotar, financiar y garantizar servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las

---

<sup>4</sup> Bolivia cuenta con 9 departamentos, según zona: andina (La Paz, Oruro y Potosí), valles (Chuquisaca, Tarija y Cochabamba) y llanos (Pando, Beni y Santa Cruz).

<sup>5</sup> El SEP se encuentra organizado en 285 distritos educativos, distribución distinta a la municipal (a mayo de 2021, Bolivia registra 340 municipios). Aunque en algunos casos la relación “un municipio - un distrito educativo” puede darse, en otros varios, un distrito comprende a más de un municipio.



Unidades Educativas de Educación Regular, Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo, en su jurisdicción.

- Autonomías Indígena Originario Campesinas.

También es necesario citar en este nivel a las Universidades Públicas y Autónomas, que se encuentran amparadas por la CPE.

#### 4. MAPEO DE ACTORES

El presente mapeo de actores tiene como función, establecer la ruta crítica de operativización de acciones de planificación y gestión del sector educativo, en el marco de las normativas, políticas, estrategias y planes de desarrollo vigentes.

El mapeo de actores visibiliza a las entidades que contribuyen en el desarrollo del proceso social educativo, de nivel central, bajo tuición, sujeción, dependencia (desconcentradas y descentralizadas), de coordinación externa e internacional, territorial, organizaciones sociales y privadas, en el marco de las competencias establecidas en la Constitución Política del Estado, la Ley Marco de Autonomías y Descentralización Administrativa (Ley N° 031), y la Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez (Ley N° 070).

CUADRO 3 MAPEO DE ACTORES

MAPEO DE ACTORES		
NIVELES DE ACTORES	IDENTIFICACIÓN DE LOS ACTORES	DENOMINACIÓN DEL ACTOR
<b>NIVEL CENTRAL</b>		
	MINISTERIO CABEZA DE SECTOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ministerio de Educación</li> </ul>
	VICEMINISTERIOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Viceministerio de Educación Regular (VER)</li> <li>Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAE)</li> <li>Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional (VESFP)</li> </ul>
	ENTIDADES DESCENTRALIZADAS BAJO TUICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direcciones Departamentales de Educación (9 DDE)</li> <li>Escuela de Gestión Pública Plurinacional (EGPP)</li> <li>Escuela Boliviana Intercultural de Música (EBIM)</li> <li>Academia Nacional de Ciencias (ANC)</li> <li>Conservatorio Plurinacional de Música (CPM)</li> <li>Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL).</li> <li>Universidad Tupac Katari, Casimiro Huanca y Apiaguaqui Tüpa</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC)</li> <li>• Escuela Boliviana Intercultural de Danza (EBID)</li> <li>• Proyecto Sucre Ciudad Universitaria</li> </ul>
	ENTIDADES DESCONCENTRADAS BAJO TUICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM)</li> <li>• Universidad Pedagógica Mariscal Sucre</li> <li>• Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC)</li> <li>• Dirección General de Postalfabetización</li> <li>• Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFECO)</li> </ul>
<b>OTRAS ENTIDADES</b>		
	ENTIDADES DE COORDINACIÓN EXTERNA Y ENTIDADES INTERNACIONALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foro Permanente para los Derechos de los Pueblos Indígenas de las Naciones</li> <li>• Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)</li> <li>• Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO)</li> <li>• Fundaciones y Organismos no Gubernamentales (ONGs)</li> <li>• Embajadas</li> <li>• Organismos Internacionales varios y de cooperación</li> <li>• Organismos Financiadores</li> <li>• Convenio Andrés Bello</li> <li>• Otros organismos</li> </ul>
<b>NIVEL TERRITORIAL</b>		
	GOBIERNOS AUTÓNOMOS DEPARTAMENTALES (9 GAD)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretaría Departamental de Educación</li> <li>• Secretaría Departamental de Desarrollo Humano y Social</li> </ul>
	GOBIERNOS AUTÓNOMOS REGIONALES (GAR)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gobierno Autónomo Regional del Gran Chaco es, en el caso de las regiones que hayan accedido a la Autonomía Regional</li> </ul>
	GOBIERNOS AUTÓNOMOS MUNICIPALES (340 GAM)*	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretaría Municipal de Educación</li> <li>• Secretaría Municipal de Desarrollo Humano y Social</li> </ul>
	GOBIERNOS AUTÓNOMOS INDÍGENA, ORIGINARIO, CAMPESINOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gobiernos Indígena, Originario, Campesinos, en el caso de los pueblos o naciones que hayan accedido a la Autonomía Indígena, Originario, Campesina</li> </ul>
<b>ACTORES SOCIALES Y PRIVADOS</b>		
	SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confederación de Maestros Urbanos de Bolivia</li> <li>• Confederación de Maestros Rurales de Bolivia</li> <li>• Junta Nacional de Padres de Familia</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>Confederación Nacional de Juntas Vecinales de Bolivia</li> <li>Confederación de Estudiantes Normalistas de Bolivia</li> <li>Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia</li> <li>Comité Nacional de Persona con Discapacidad.</li> <li>Consejos Educativos Social Comunitarios</li> <li>Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs)</li> <li>Bloque Educativo Indígena (organizaciones matrices)</li> <li>Confederaciones y organizaciones de campesinos, indígenas, originarios, mujeres, comunidades interculturales, y otras organizaciones sociales</li> <li>Defensoría del Pueblo</li> </ul>
PRIVADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Universidades privadas</li> <li>Institutos educativos, técnicos y tecnológicos privados</li> <li>Asociación Nacional de Colegios Privados (ANDECOP)</li> <li>Centros de Capacitación Técnica Privados.</li> </ul>

### MAPEO DE ACTORES DEL SECTOR EDUCACIÓN

	Subsistema de Educación Regular	Subsistema de Educación Alternativa y Especial	Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional	Despacho de Educación
<b>Viceministerios (Nivel Central)</b>	<b>Vicemin. de Educación Regular (VER)</b> - Dir. Gral. de Educación Primaria; - Dir. Gral. de Educación Secundaria	<b>Vicemin. de Educación Alternativa y Especial (VEAE)</b> - Dir. Gral. de Educación Alternativa; Dir. Gral. de Educación Especial; Dir. Gral. de Post Alfabetización	<b>Vicemin. de Educación Superior de Formación Profesional (VESFP)</b> - Dir. Gral. de Educación Superior Técnica, Tecnológica, Lingüística y Artística; Dir. Gral. de Educación Superior Universitaria; Dir. Gral. de Formación de Maestros	- Dir. Gral. de Asuntos Administrativos - Dir. Gral. de Asuntos Jurídicos - Dir. Gral. de Planificación ↓ Unidad de Políticas de Interculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo
<b>Descentralizadas, descentralizadas y externas</b>	Direcciones Departamentales de Educación (9 DDE)  Organismos Internacionales varios y de cooperación; Organismos Financiadores	Direcciones Departamentales de Educación (9 DDE)  Organismos Internacionales varios y de cooperación; Organismos Financiadores	9 DDE, EGPP, EBIM, ANC, CPM, UNIBOL, EBID, Proyecto Sucre Ciudad Universitaria  Embajadas y consulados; Organismos Financiadores varios y de cooperación; Organismos Financiadores	9 DDE, EGPP, EBIM, OPCE, ANC, CPM, UNIBOL, IPELC, EBID  Foro Permanente para los Derechos de los Pueblos Indígenas de las Naciones; UNICEF; UNESCO; ONGs; Embajadas; Organismos Internacionales varios y de cooperación; Organismos Financiadores; Convenio Andrés Bello
<b>Nivel Territorial</b>	- 9 GAD: Secretaría Departamental de Educación.- Secretaría Departamental de Desarrollo Humano y Social - GAR: Gobiernos Autónomo Regionales, en el caso de las regiones que hayan accedido a la Autonomía Regional - 340 GAM: Secretaría Municipal de Educación.- Secretaría Municipal de Desarrollo Humano y Social - IOC: Gobiernos Indígena, Originario, Campesinos, en el caso de los pueblos o naciones que hayan accedido a la Autonomía Indígena, Originario, Campesina			
<b>Actores sociales</b>	Confederación de Maestros Urbanos de Bolivia; Confederación de Maestros Rurales de Bolivia; Junta Nacional de Padres de Familia; Confederación Nacional de Juntas Vecinales de Bolivia; Confederación de Estudiantes Normalistas de Bolivia; Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia; Consejos Educativos Social Comunitarios; Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs); Bloque Educativo Indígena (organizaciones matrices); Confederaciones y organizaciones de campesinos, indígenas, originarios, mujeres, comunidades interculturales, y otras organizaciones sociales; Defensor del Pueblo.			
<b>Actor privado</b>	Asociación Nacional de Colegios Privados (ANDECOP)	Centros de Capacitación Técnica Privados	Universidades, Institutos educativos, técnicos y tecnológicos privados	

## 5. ENFOQUE POLÍTICO

El enfoque político del Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación responde, por una parte, al desafío de continuar y consolidar la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, cuyo proceso inició el año 2006 y por otra, a revertir los problemas derivados del gobierno de facto, que en el año 2020 decidió interrumpir el derecho a la educación de millones de estudiantes, con la clausura prematura de la gestión escolar y el desmantelamiento sistemático de las capacidades del Sector Educativo para la implementación de la política educativa, sin tener proyecto alternativo.

En este contexto, se plantea el enfoque político, basado en el compromiso del Estado Plurinacional de Bolivia, a través del Sector Educativo, de asegurar el acceso a una educación de calidad para todas y todos los bolivianos, a lo largo de la vida, en el marco de la implementación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP), considerando los siguientes lineamientos, acordes a los resultados y ejes del Plan de Desarrollo Económico y Social 2021-2025:

- Acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional, que busca asegurar que todos los estudiantes accedan a la educación en condiciones de equidad e igualdad, independientemente de su condición socioeconómica, cultural, lingüística, su origen o su ubicación geográfica, priorizando a poblaciones que históricamente han sido marginadas y excluidas, como las naciones y pueblos indígenas originarios, las personas con discapacidad y las mujeres (Eje 1 y 5).
- Educación de calidad, orientada a generar las condiciones materiales, institucionales y pedagógicas que garanticen calidad en los procesos formativos en el Sistema Educativo Plurinacional (Eje 5 y 7).
- Educación productiva, investigación e innovación, que promueve la producción intelectual y material, orientada a contribuir a la reconstrucción de la economía y a la industrialización con sustitución de importaciones (Eje 5).
- Educación intracultural, intercultural y plurilingüe, que rescata, fortalece y revaloriza, la lengua, los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas originarios, campesinos y afrobolivianos, dentro el ámbito educativo (Eje 10).

De manera transversal, la participación social comunitaria es de sustantiva importancia para la implementación del presente plan.

El citado enfoque está en correspondencia con la Agenda Patriótica 2025, el PDES 2021-2025 y con el enfoque filosófico (político) del MESCP, en especial con sus ejes articuladores, que representan, a grandes rasgos, las concepciones más generales del modelo, en torno a la dinámica y la problemática social, la cual, desde dicho enfoque, es inescindible de la dinámica y la problemática propiamente educativa, desde la cual se proyecta el horizonte político.



A su vez dicho enfoque, recupera las contribuciones filosóficas generales del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), en cuanto una concepción integral de la educación, y sus relaciones con la naturaleza, la sociedad y el ser humano.

En cuanto a la consolidación del MESCP, el enfoque político considera cuatro dimensiones, a saber: 1) Educación en convivencia con la naturaleza (El horizonte civilizatorio del Vivir Bien); 2) Educación para la producción (Educación científica, tecnológica y artística); 3) Educación intracultural, intercultural y plurilingüe (Complementariedad dialógica entre lo intracultural, lo intercultural y lo plurilingüe); 4) Educación en valores sociocomunitarios (Descolonización y despatriarcalización), como se detalla a continuación:

### 5.1 Educación en convivencia con la naturaleza. El horizonte civilizatorio del Vivir Bien.

El Vivir Bien (*Suma Qamaña*) o *Ñandereko* (vida armoniosa), *Teko Kavi* (vida buena), *Ivi Maraëi* (tierra sin mal) y *Qhapaj Ñan* (camino o vida noble), es el horizonte civilizatorio del Estado Plurinacional de Bolivia y del MESCP. El Vivir Bien implica recuperar y fortalecer el principio dialógico en la relación entre los seres humanos, los seres vivos, y la naturaleza; es decir, comprender a la Madre Tierra como aquello que es inseparable de la condición humana y de la sociedad humana, como aquello que brinda la posibilidad de la vida, y que bajo el actual modelo de desarrollo de predominancia global, capitalista, exhibe ya, en el presente, las problemáticas de insostenibilidad respecto a la forma indiscriminada de su explotación.

El horizonte civilizatorio del Vivir Bien implica transformar la concepción formada en la modernidad colonial y capitalista, que considera a la naturaleza como una fuente interminable de riquezas, como usufructo inextinguible para la apropiación privada, y como algo que se debe, bajo el sostén de la ciencia instrumentalizada al servicio del capital, dominar, controlar, fraccionar, monetizar, explotar.

El principio dialógico es parte de los principios básicos de la filosofía del MESCP. Lo dialógico implica pues, lo codependiente, lo complementario. Asumir la dependencia del ser humano respecto a la naturaleza, y a su vez asumir, que la capacidad de su transformación –producto de las capacidades tecnocientíficas en función de las exigencias económicas– impone límites, que en la actualidad, por su gravedad, han asumido un carácter de quiebre civilizatorio común y planetario.

El Vivir Bien implica, ante todo, el cambio de paradigma, el cambio de la concepción de la sociedad y del ser humano, el cambio del paradigma antropocéntrico basado en el “hombre”, al paradigma cosmo-bio-céntrico basado en el cosmos y la naturaleza además del “hombre”, más propiamente dicho, el “ser humano”. La educación en convivencia con la naturaleza bajo el horizonte civilizatorio del Vivir Bien, implica pues, desarrollar valores en torno a una perspectiva dialógica, entre ellos los de complementariedad, relacionalidad, reciprocidad e interdependencia, entre los seres humanos, la sociedad y la naturaleza.



El principio dialógico implica pues, la complementariedad. La complementariedad como concepción del mundo basada en lo uno y lo otro, en el reconocimiento del otro, como semejante a uno, como parte de uno, necesario para uno, como parte de un mismo destino, planetario, común; y no desde la perspectiva del sometimiento del otro, de la dominación, como explotación del otro, a medida que se somete la naturaleza.

La complementariedad rompe con la concepción puramente individualizada de los objetos, de los seres y de los humanos, para asumir una concepción de relacionalidad, de reciprocidad, de interdependencia.

La concepción individualista en la tradición, la cultura y el sentido común, modernos, se instaló pues, con el quiebre civilizatorio del colonialismo, con el capitalismo emergente y el liberalismo como concepción general de la sociedad y la naturaleza, que se impone por encima de la concepción de comunidad, a medida que la condición antropológica del ser humano, en el desarrollo de la especie, es justamente su condición de comunidad. Sin embargo, el liberalismo promueve la individualidad, el individualismo como la base de la libertad, la libertad que promueve la desigualdad social.

En ese marco, el proceso social educativo concebido desde el MESCP, fortalece los principios de unidad dialógica entre naturaleza y sociedad, el respeto hacia ambas, la convivencia armónica entre ambas, el cambio de las estructuras sociales que generan las problemáticas, además de propiamente sociales y educativas, climáticas y ambientales.

En ese marco de unidad dialógica entre naturaleza y sociedad, el MESCP reivindica la diversidad, la pluralidad. De ese modo la educación desde el horizonte civilizatorio del Vivir Bien, contribuye a desarrollar una sociedad basada en la cooperación, a partir de sus formaciones sociales específicas, donde el trabajo deja de ser una actividad puramente económica, y es más bien la fuente de la construcción de la comunidad, la realización de la persona, la base del desarrollo de la personalidad y de las dimensiones del ser humano.

En buena medida pues, las formaciones económicas dominantes y de transición (de tipo tributarias y comunitarias), propias del Abya Yala en el momento anterior a la conquista europea, permitían al menos, en el marco del tributo comunal al Estado, el bienestar material de la población, procesos efectivos de distribución de la riqueza y del excedente, a medida que persistían internamente, en las formaciones sociales locales y ancestrales más diversas, las relaciones de complementariedad y reciprocidad, las formaciones sociales basadas en relaciones básicas de cooperación, cuyo objetivo es la reproducción de la vida en sostenibilidad.

Así pues, el horizonte civilizatorio del Vivir Bien, en convivencia con la naturaleza y la sociedad, implica ante todo la planificación y gestión educativa en el marco del respeto y cuidado justamente de la sociedad y la Madre Tierra, lo cual se hace posible sólo al garantizar una educación integral, que garantice ante todo el derecho a su acceso en condiciones de calidad. Así la meta fundamental, que se desprende de los ejes relativos a educación que emanan desde el PDES 2021-2025 (Eje 1 y Eje 5), consiste en



garantizar el ejercicio del derecho a la educación, a una educación de calidad, integral, intercultural y plurilingüe, y sin discriminación de ninguna naturaleza, en el marco de medidas de política social. En tal perspectiva, dicha meta debe plantear resultados fundamentales, en este caso, especialmente resultados relativos a reducir las brechas de acceso, permanencia y conclusión de estudios (en especial de aquella parte de la sociedad en desventaja social y vulnerabilidad), además fortalecer los medios mediante los cuales se implementan las condiciones materiales, pedagógicas e institucionales, para la formación integral y holística del ser humano, a través de la educación, y el respeto hacia la sociedad y la naturaleza.

## 5.2 Educación para la producción. Educación científica, tecnológica y artística

Desde el enfoque general del MESCP, la educación tiene como objetivo, el desarrollo integral de las dimensiones del ser humano. Las dimensiones del ser humano (Ser, Saber, Hacer, Decidir) son el conjunto de valores, saberes, prácticas y experiencias, que la persona desarrolla en su proceso social comunitario y en su proceso dialógico con la naturaleza. La educación pues, vincula al ser humano con la sociedad y la naturaleza, desarrolla aquellas habilidades que son propias de la cultura, del tiempo histórico, además de las habilidades específicas de los talentos individuales, que a su vez, sintetizan la comunidad y la cultura de su contexto en el proceso dialógico. Así la educación sirve para la vida, para la producción, y en ese marco, las dimensiones del ser humano, se desarrollan a medida que se desarrollan las habilidades para la producción material, espiritual y comunitaria de la vida.

Una educación de calidad implica posibilitar las condiciones para el desarrollo de las dimensiones del ser humano, mejorar los aprendizajes, educación productiva, es decir generar las condiciones apropiadas para la creatividad y la producción material y espiritual, la investigación científica, la innovación tecnológica, el desarrollo artístico, en atención a las potencialidades productivas, los saberes sobre la naturaleza y la cultura, y el diálogo intercultural.

De ese modo una educación para la producción, además de desarrollar las dimensiones del ser humano, fortalece específicamente, irrenunciablemente, la educación científica, tecnológica y artística (establecida en el Eje 5 del PDES 2021-2025). Es decir una educación enfocada en la investigación, la ciencia y la tecnología, pues sólo a partir del uso creativo y crítico de los saberes y la técnica, y de su formalización en tanto ciencia y tecnología, es posible el desarrollo óptimo, consciente y sostenido, de la sociedad y de las dimensiones del ser humano, el desarrollo de las capacidades y potencialidades productivas, la innovación en función de esas capacidades, por medio de un proceso educativo vinculado a la producción material y espiritual de la vida en general, y a la producción nacional, comunitaria y local en específico.

En ese marco, es fundamental el rol de la educación técnica tecnológica, debido a su gran potencial y su incidencia directa en los procesos productivos y de transformación de bienes materiales, desde políticas nacionales, pero a su vez desde la indispensable participación de los ámbitos regionales. El Bachillerato Técnico Humanístico (BTH), el



área técnica en Educación Alternativa y los Institutos Técnico Tecnológicos, hacen de instancias institucionales de enorme potencial formativo, sobre la base de la educación técnica tecnológica.

En efecto, dichos ejes y metas exigen resultados, los cuales deben plantearse en mejoras concretas para la educación técnica, tecnológica, productiva y científica; y en especial en promover los procesos de investigación, innovación y el uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.

La educación para la producción debe enfocarse a su vez, en aquellas políticas sociales que permitan el desarrollo inclusivo, a partir de políticas de innovación y tecnología accesibles para la sociedad, como medios y recursos de democratización, de educación, y como aspectos que desde la visión de las políticas estatales nacionales, no son aspectos o problemáticas a resolver por la lógica del mercado, por la dinámica del capital, sino, en el marco del Modelo Económico Social Comunitario Productivo, por la participación estratégica del Estado, la sociedad y la comunidad.

A su vez la educación productiva que plantea el MESCP, contribuye al modelo de industrialización con sustitución de importaciones que plantea el PDES 2021-2025, es decir se plantea una educación para el desarrollo integral del ser humano, en el marco del desarrollo de sus capacidades multidimensionales, para la producción comunitaria, local y nacional en todas sus formas, y en especial para satisfacer soberanamente, la demanda de bienes materiales y servicios por parte de la sociedad. Así pues, el modelo de desarrollo de industrialización por sustitución de importaciones, establecido en el PDES 2021-2025, y reafirmado por el espíritu del MESCP, surge con miras a reforzar la producción nacional en efecto, pero a su vez la diversificación económica, el desarrollo científico y la gestión tecnológica, la generación de empleo, la mejor distribución de la riqueza en el marco de los valores ancestrales de la redistributividad, es decir, la distribución de los excedentes, que propicie a su vez el aumento de la demanda interna y su impacto en mejores condiciones para la ciencia y la tecnología.

En tal sentido, para desarrollar y continuar con un modelo económico productivo auténticamente nacional, es determinante el rol de la educación productiva, el desarrollo de políticas nacionales en ciencia y tecnología, además del desarrollo formalizado e institucionalizado de los saberes y conocimientos ancestrales, con miras al desarrollo nacional y su contribución a la transformación histórica de la matriz productiva.

El colonialismo generó un modelo de desarrollo dependiente y periférico respecto a los centros internacionales del capital, de la ciencia formal, y de la tecnología. Un modelo dependiente reproducido históricamente hasta la actualidad, heredado de los modelos de desarrollo propios de los contextos de dependencia, incluyendo la dependencia personal y el saqueo de tierras y riquezas en la etapa colonial, como una de las variadas formas de acumulación originaria de capital, implementada desde el centro hacia la periferia, en el contexto de la historia económico social latinoamericana y nacional.

Así pues, el MESCP está en sintonía con el modelo de industrialización por sustitución de importaciones a medida que éste considera el fortalecimiento de la producción nacional y la diversificación económica, como aspectos fundamentales para lograr la



transición de los sectores económicos tradicionalmente estratégicos (hidrocarburos, minería, etcétera) a la consolidación de nuevos sectores económicos de naturaleza diversificada, es decir trabajar por lograr un objetivo histórico latinoamericano, eliminar la dependencia económica y tecnológica, en el marco de una educación de calidad.

Así pues la educación para la producción, implica ante todo la planificación y gestión educativa con miras al desarrollo científico, tecnológico y artístico, con una educación de calidad, que mejore los aprendizajes, y fortalezca el MESCP, en la perspectiva de un diálogo científico en condiciones simétricas, no de dominación técnico científica, para la dominación económica legitimada por la dominación cultural, sino en pro de grados de mayor desarrollo de “soberanía científica” para construir un sólido sistema nacional en ciencia y tecnología, que a la vez esté integrado a las dinámicas internacionales, a medida que se disfrutaran paralelamente, democráticamente, de los bienes científicos y tecnológicos del conocimiento universal.

### 5.3 Educación intracultural, intercultural y plurilingüe. Complementariedad dialógica entre lo intra, lo inter y lo pluri.

La intraculturalidad es el esfuerzo por la recuperación, fortalecimiento, desarrollo y cohesión de los valores, saberes, prácticas y experiencias de las culturas ancestrales, las comunidades locales, y las naciones y pueblos indígena originario campesinos. La intraculturalidad supone en buena medida, una mirada hacia adentro, una mirada hacia la identidad local construida históricamente.

Por otro lado, la interculturalidad es el esfuerzo por la interrelación e interacción de los valores, saberes, prácticas y experiencias de cada cultura con otras culturas. La interculturalidad supone pues una mirada hacia afuera, una mirada hacia el diálogo e intercambio mutuos, y como objetivo importante, hacia el respeto entre culturas.

Así pues, existe una contradicción entre intraculturalidad e interculturalidad, sin embargo, consiste en una contradicción dialógica, complementaria, no antagónica, a partir de la cual los seres humanos se desarrollan como tales, en su proceso social, en el marco de la construcción de su identidad cultural pero también a partir del diálogo entre culturas. De igual manera lo plurilingüe, implica desarrollar además de las lenguas en sí mismas, la pluralidad de lenguajes, formas, maneras, la pluralidad en las concepciones del mundo. Una lengua, además de un medio de expresión o comunicación en sí, es una concepción del mundo, un sistema de valores, un medio de comprensión de las relaciones para con la naturaleza y los seres vivos.

Así, desde el MESCP, en el marco de la relación dialógica entre intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo, se fortalece el desarrollo de las lenguas en sus tres fuentes sociales y comunitarias básicas, la lengua originaria, la lengua castellana y la lengua extranjera.

Como complemento dialógico de la vida social y comunitaria, la intraculturalidad necesita de la interculturalidad. Mientras las culturas son más cerradas, “más puras”,



pues, corren el riesgo de fragmentarse en espacios culturales extraños entre sí, en espacios idealizados por imaginarios de homogeneidad. El desarrollo del ser humano y de sus dimensiones, bajo el enfoque del MESCP, se realiza pues, con suma importancia, en el fortalecimiento de sus esfuerzos y habilidades intraculturales, interculturales y plurilingües.

Por otro lado, en el marco de otro recurso dialógico, si la intraculturalidad y la interculturalidad se realizan o se desarrollan, al margen de los principios del Vivir Bien, sin una contextualizada crítica social, y sin una crítica anticolonial, anticapitalista y antiimperialista, se corre el riesgo de reproducir el modelo de interculturalidad basado en la dominación, la dominación de culturas, de pueblos, de países, de clases, etcétera sin cambiar ese modelo como tal, sin modificarlo con el concurso de una educación transformadora y cívica.

En ese sentido, fortalecer estratégicamente, eventualmente, la intraculturalidad, o la interculturalidad en específico, cuando así lo amerite en la gestión educativa, dependerá de cada contexto. En los contextos de dominación histórica de unas culturas sobre otras, entre ellos algunos pueblos indígenas del país, es importante fortalecer la intraculturalidad en el marco de las problemáticas y necesidades propias; mientras que en los contextos de acceso a las comunicaciones y la información, la interculturalidad surge como una oportunidad de acceso a nuevos conocimientos, a informaciones, perspectivas y saberes. Así pues las culturas dependen para su desarrollo, de cierta fecundación con otras culturas, pero a la vez el desarrollo de los conocimientos locales y ancestrales que fueron útiles y hasta imprescindibles en su momento, para la vida comunitaria y social.

Por otro lado, las culturas ancestrales y las naciones y pueblos indígena, originario, campesinos, recuperando y desarrollando sus saberes, deben luchar en ese sentido por constituirse en manifestaciones localmente instaladas del saber universal, de la humanidad, de su patrimonio científico, de la “cultura mundial”. En ese sentido es necesario considerar pues, a la cultura local o ancestral, no como algo hecho e inmutable en el tiempo o en el ser humano, sino algo en desarrollo, algo a trabajar, algo que debe nutrirse de elementos para cultivarse a sí misma con los medios de hoy, de manera consciente, luchando activamente, por el acceso a esos medios materiales e informacionales que, a su vez, hacen posible el diálogo intercultural. Es decir, el acceso a los bienes materiales y servicios de la ciencia y la tecnología, necesarios para la vida, a medida que se desarrolla y fortalece conscientemente la identidad cultural.

Así pues, la educación intracultural, intercultural y plurilingüe implica una planificación y gestión educativa que, desde una perspectiva crítica, articule mecanismos de desarrollo dialógico y complementario entre lo intra, lo inter y lo pluri. Así mismo, una de las metas del PDES 2025, en lo referido a la relación entre educación, culturas y descolonización (Eje 10) –en complemento con los aspectos ya desarrollados sobre ciencia y tecnología– radica en implementar acciones para revalorizar, proteger y promocionar los saberes y conocimientos ancestrales, bajo el paradigma civilizatorio del Vivir Bien en convivencia armónica con la Madre Tierra. Así pues, en esa misma sintonía, la



primera meta del Eje 5, consiste en garantizar el derecho a una educación que sea integral, intercultural y plurilingüe.

#### 5.4 Educación en valores sociocomunitarios. Descolonización y despatriarcalización

Los valores sociocomunitarios son las representaciones sociales que se hacen los seres humanos, respecto a los modos de convivencia y los significados simbólicos que otorgan a las relaciones comunitarias, y a los objetos materiales y espirituales en el marco del horizonte civilizatorio del Vivir Bien. Los valores no son pues, una idea o un conjunto de ideas universales fuera del espacio tiempo, sino que dependen ante todo de las condiciones sociales e históricas de la sociedad y la comunidad. Los valores se convierten de ese modo, en fenómenos sociales, en procesos sociales, en esquemas de comportamiento, en estructuras e instituciones sociales, y en cuanto tales, representan el conjunto de ideologías e imaginarios de la sociedad, en forma de valores de varios tipos y naturalezas, entre ellos los valores morales, estéticos, jurídicos, políticos, culturales, educativos, etcétera.

Los valores sociocomunitarios son los valores que se preocupan por la reproducción sostenible y armónica de la comunidad en su relación con la naturaleza. Los valores que tienen como objetivo la reproducción de la vida y el desarrollo pleno de las capacidades y habilidades humanas, y comunitarias, en pro de formaciones sociales más viables para con la propia sociedad y para con la naturaleza. Los valores sociocomunitarios son diferentes a los dominantes de la modernidad, a los valores sostenidos en el individualismo, el racismo, el colonialismo, el monetarismo, la ganancia interminable a costa de la naturaleza, del ser humano, de las culturas, naciones y los pueblos.

Así es que, los valores sociocomunitarios fundamentales, se desarrollan mediante un proceso dialógico: en primer lugar, ante todo, la posibilidad de corresponder recíprocamente los servicios, la ayuda y los favores recibidos; y en segundo lugar, la posibilidad de solicitar esa misma ayuda o servicios en caso de necesidad, y de ese modo recíprocamente. En ese sentido, los valores alternativos a la modernidad, se muestran hacia el mundo desde la herencia de los pueblos y naciones indígenas de Latinoamérica y Bolivia, por medio del rescate de los principios ancestrales de complementariedad, relacionalidad, reciprocidad, redistributividad e interdependencia, como principios dialógicos presentes en el horizonte civilizatorio del Vivir Bien, enfocados en el respeto y la armonía entre los seres humanos y la naturaleza.

La descolonización del horizonte civilizatorio y los valores sociocomunitarios representan el horizonte para una nueva época, al plantear el tránsito de la vieja modernidad, hacia una civilización más armónica consigo misma y con su entorno, con la Madre Tierra. Los valores sociocomunitarios en tal sentido, se reproducen por medio de la educación para la vida, y por medio de la educación para la producción, mejorando los aprendizajes, como valores que se reproducen en la vida, por medio de la educación formal en efecto, así como también en la no formal, la educación en la comunidad, en el hogar, en el desarrollo humano, en el proceso social.



Así pues, en el marco del horizonte civilizatorio basado en los valores sociocomunitarios, la educación planteada por el Estado Plurinacional es comunitaria, democrática, participativa, de consensos, única, diversa, plural e inclusiva. En ese sentido, el horizonte filosófico de la educación boliviana pretende recuperar la condición antropológica del ser humano, su condición históricamente dominante, a saber: su condición comunitaria, respecto al desarrollo de solidaridades y modos redistributivos entre las personas y los seres vivos; y su condición productiva, respecto al desarrollo de capacidades y habilidades, es decir el desarrollo de las dimensiones del ser humano (Ser, Saber, Hacer, Decidir).

Así pues, al ser la complementariedad un principio básico, la educación en el marco del MESCP, promueve el *chacha-warmi*, una sociedad despatriarcalizadora, cimentada en la equidad de género, la no diferencia de roles, y en específico en la no violencia en ninguna de sus manifestaciones, entre ellas la física, psicológica, sexual, mediática, simbólica, patrimonial, económica, laboral, institucional, etcétera. De ese modo es prioridad para la educación, la erradicación de la violencia hacia las mujeres, al ser una forma extrema de discriminación por razón de género. La no violencia es un aspecto central de la educación, especialmente cuando la violencia, la sociedad patriarcal y el machismo, se manifiestan como efectos del marco general de desigualdad y dominación en la sociedad, reproducido históricamente.

La educación fundada en la despatriarcalización ratifica el rol activo de la mujer en la sociedad, en cualquier ámbito y escenario, en los procesos de gestión, deliberación y toma de decisiones, en igualdad de condiciones y retribuciones.

Por otro lado, la descolonización de la educación plantea de ese modo, ante todo, el diálogo intercultural y el diálogo de saberes, y no así la monocultura del conocimiento. Bajo el amparo de los logros de la ciencia universal, se debe desarrollar un proceso intracultural e intercultural de abordaje de esa propia ciencia, para fortalecer su propio carácter científico, por medio de la crítica y el aporte desde las realidades locales a los conocimientos universales, a medida que éstos se consideran también fundamentales.

Descolonización no significa de ese modo, soslayar los productos y saberes de la “ciencia occidental”, bajo el argumento de su carácter foráneo o colonizador, sino más bien, trascender esos productos y saberes, es decir, hacerse eco de la “ciencia occidental” para ir más allá de ella, además de ella, para criticarla creativamente, informadamente, para realizar un esfuerzo dialógico que rescate lo mejor de la ciencia en su versión “formal”, en sintonía con la experiencia local y el saber ancestral. Esto implica no infravalorar libertinamente, discursivamente, los saberes o conocimientos de la “ciencia occidental” por abordar supuestamente los esfuerzos, únicamente, idealmente en la “ciencia local”, sino aportar desde el diálogo intracultural e intercultural, al desarrollo del conocimiento científico, tecnológico y artístico universal.

La educación en valores sociocomunitarios implica la planificación y gestión educativa con miras fundamentalmente, a la descolonización y despatriarcalización de la sociedad. De ese modo una de las metas del PDES 2021-2025, en lo referido a



educación en valores sociocomunitarios, descolonización y despatriarcalización (Eje 10) radica en implementar acciones para revalorizar, proteger y promocionar los saberes y conocimientos ancestrales, bajo el paradigma civilizatorio del Vivir Bien en convivencia armónica con la Madre Tierra. Saberes y conocimientos ancestrales que implican pues, la complementariedad, la relacionalidad, la reciprocidad, la redistributividad y la interdependencia.

## 6. DIAGNÓSTICO.

El Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación 2021 - 2025 (PSDI-E 2020-2025) es un plan de carácter operativo que permite integrar en el mediano plazo el accionar del sector educativo, estableciendo los lineamientos de planificación, gestión y orientaciones para el conjunto de los actores sociales y las organizaciones comunitarias. El Ministerio de Educación, articula al conjunto de las entidades bajo su dependencia, tuición o sujeción, recogiendo y articulando sus demandas, propuestas y aspiraciones de forma reiterada y sostenida desde la aplicación de la Ley N° 070.

En específico, el presente diagnóstico sectorial es un resumen comparativo de los avances logrados en el sector educación en el periodo 2016 - 2020, e involucra participativamente a los actores sociales correspondientes al sector educativo.

En el marco de la estructura brindada por el documento de Lineamientos Metodológicos para la Formulación de Planes de Mediano Plazo, el diagnóstico sectorial de educación se compone de cuatro partes o momentos, a saber: 1) descripción del funcionamiento del sector, es decir la identificación del curso de acción del sector y su interrelación con otros sectores; 2) evaluación del sector en el anterior quinquenio, en base al cumplimiento de los indicadores definidos en el quinquenio anterior; 3) estado de situación actual del sector, sobre la base de la información presentada en la evaluación del sector en el anterior quinquenio; 4) identificación de problemas y desafíos futuros.

En tal sentido se procede a continuación, con el desarrollo de esos cuatro momentos correspondientes al diagnóstico sectorial de educación.

### 6.1. Descripción del funcionamiento del Sector.

Para describir el funcionamiento del sector educación, se debe determinar el curso de acción operativa que permite garantizar el funcionamiento efectivo del sector, en sus actividades, procesos y gestiones, incluyendo su interrelación con el conjunto de actores sociales y con los otros sectores involucrados.

Previa descripción en detalle sobre el funcionamiento del sector, en resumen, se establece la existencia de los Subsistema de Educación Regular, Alternativa y Especial y el de Educación Superior de Formación Profesional. En este marco, la estructura del Ministerio de Educación, establece la existencia de Viceministerios, cada una con sus respectivas direcciones generales encargadas de los diferentes niveles o tipos de educación, cuyo objetivo radica en garantizar la orientación y ejecución de políticas,



planes y programas que se desarrollan al interior de esta Cartera de Estado. Asimismo, se tienen entidades bajo tuición descentralizadas: Direcciones Departamentales de Educación (DDE), que tienen entre sus principales funciones, implementar los principios, normas, políticas y estrategias del ámbito plurinacional del sector educativo en el nivel departamental, por lo que vienen a constituirse en brazos operativos del Ministerio de Educación, entre otras entidades bajo tuición descentralizadas se tienen a la Escuela de Gestión Pública Plurinacional (EGPP), la Escuela Boliviana Intercultural de Música (EBIM), Academia Nacional de Ciencias (ANC), Conservatorio Plurinacional de Música (CPM), las Universidades Indígenas Bolivianas, el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC) y la Escuela Boliviana Intercultural de Danza (EBID). Asimismo, se tienen las entidades bajo tuición desconcentradas, que presentan su propia estructura organizacional, su propio sustento y marco legal. En esta línea se encuentran las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias, la Dirección General de Postalfabetización y la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO).

### **Estructura del Ministerio de Educación**

El Sistema Educativo Plurinacional (SEP) está compuesto por tres subsistemas: el Subsistema de Educación Regular, el Subsistema de Educación Alternativa y Especial, y el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional. En la estructura del Ministerio de Educación, se tienen igual número de Viceministerios, siendo que el Viceministerio de Ciencia y Tecnología que formaba parte de esta Cartera de Estado, de acuerdo al Decreto Supremo N° 4857 de fecha 6 de enero de 2023, pasó a depender del Ministerio de Planificación del Desarrollo. Las acciones específicas que corresponden al Sector Educación a cargo de ese Viceministerio, tendrán continuidad a cargo de otras áreas organizacionales.

A esto se suman las acciones de interacción social que establece de forma directa el Despacho de Educación, el cual además de hacer de Máxima Autoridad Ejecutiva de todo el SEP, desarrolla una dinámica propia en su relación con los actores sociales en su diversidad, y con las entidades descentralizadas, desconcentradas, de coordinación externa e internacionales.

El Ministerio de Educación (con su estructura, acorde a los tres Subsistemas de Educación y el Despacho de Educación) tiene como objetivo, en sintonía con los actores sociales, diseñar, normar, regular y fiscalizar la ejecución de políticas educativas, en torno a la educación comunitaria y productiva, el fortalecimiento del MESCP, y la mejora de aprendizajes, para lograr la formación integral del ser humano y el desarrollo de sus dimensiones, en el marco del proceso de transformación de la educación planteado por la Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez (Ley N° 070).

### **Viceministerios (Nivel Central)**

El Ministerio de Educación se compone de tres viceministerios, a saber: Viceministerio de Educación Regular (VER), Viceministerio de Educación Alternativa y Especial (VEAE) y Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional (VESFP).



En cada viceministerio existen direcciones generales encargadas de los diferentes niveles o tipos de educación, correspondientes al Sistema Educativo Plurinacional (SEP), además de aquellas cuyas intervenciones son transversales a los diferentes subsistemas con sus respectivos niveles, como es la Unidad de Género y Generacional y la Unidad de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo. A su vez, del Despacho de Educación, dependen, en relación directa, aquellas direcciones generales operativas que posibilitan el funcionamiento y proceder institucional del ME, tanto en los asuntos administrativos, jurídicos y de planificación.

El objetivo de los viceministerios del ME radica en garantizar la orientación y ejecución de políticas, planes y programas de Educación Regular, Alternativa y Especial, y Educación Superior de Formación Profesional, en lo que se refiere a garantizar el acceso y permanencia en el SEP, la mejora de la calidad educativa, la mejora de los aprendizajes, la educación comunitaria y productiva, y el fortalecimiento general del MESCP; además de planificar y promover el desarrollo de los conocimientos, la ciencia, la investigación científica, la investigación técnica-tecnológica, la innovación, y el rescate y desarrollo de los saberes ancestrales, en beneficio de la sociedad y la comunidad en general.

### **Entidades Bajo Tuición (Descentralizadas)**

Las entidades descentralizadas son aquellas que desarrollan actividades técnicas, operativas, legales y/o administrativas, en áreas temáticas específicas y exclusivas, enmarcadas en las políticas del Ministerio, se encuentran en dependencia institucional con el ME, desarrollan un funcionamiento autónomo, al presentar su propia estructura organizacional, su propio sustento y marco legal, su fecha de creación (generalmente vía Decreto Supremo) y su sede física. A su vez las entidades bajo tuición o descentralizadas, tienen su propia gestión en los sistemas de Administración y Control Gubernamentales.

En esa línea, las nueve Direcciones Departamentales de Educación se encuentran bajo tuición del ME, a través de los viceministerios correspondientes a los tres subsistemas de educación nacionales: Subsistema de Educación Regular, Subsistema de Educación Alternativa y Especial, Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional; mientras, en específico, las estructuras departamentales bajo tuición presentan sus propias sub direcciones de educación por subsistema.

Las entidades bajo tuición del ME son las siguientes<sup>6</sup>: Direcciones Departamentales de Educación (9 DDE), Escuela de Gestión Pública Plurinacional (EGPP), Escuela Boliviana Intercultural de Música (EBIM), Academia Nacional de Ciencias (ANC), Conservatorio Plurinacional de Música (CPM), Universidades Indígenas Bolivianas (UNIBOL) es decir, la Universidad Indígena Boliviana Aymara "Tupak Katari", la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua "Casimiro

---

<sup>6</sup> El Decreto Supremo 4857 de fecha 6 de enero de 2023, dispone que el Observatorio Plurinacional de la Calidad de la Educación (OPCE) pasa a ser una entidad bajo tuición del Ministerio de Planificación del Desarrollo, siendo que hasta esa fecha estaba bajo tuición del Ministerio de Educación.

Huanca” y la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Guaraní y Pueblos de tierras Bajas “Apiaguaqui Tüpa”; a su vez, el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC), la Escuela Boliviana Intercultural de Danza (EBID) y el Proyecto Sucre Ciudad Universitaria.

### **Entidades Bajo Tuición (Desconcentradas)**

Entre las entidades desconcentradas forman parte de la estructura del ME, si bien están bajo tuición del ME a través del Despacho de Educación, viceministerios y direcciones específicas, a su vez desarrollan su proceder institucional en el marco de sus atribuciones técnico operativas, presentan su propia estructura organizacional, su propio sustento y marco legal, su fecha de creación (generalmente vía Decreto Supremo y/o Resolución Ministerial), etcétera.

En esa línea, las 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestros, además de la Universidad Pedagógica Mariscal Sucre, están a cargo de la formación profesional de maestras y maestros del SEP, en las dimensiones científica, pedagógica, socio cultural y comunitaria, y trabajan en coordinación con la Dirección General de Formación de Maestros. A estas entidades desconcentradas se suma el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC) que trabaja en coordinación con el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, la Dirección General de Postalfabetización, y la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFECO).

### **Entidades de Coordinación Externa y Entidades Internacionales**

Entre las entidades de Coordinación Externa y de carácter internacional, se encuentran aquellas organizaciones de diversa índole y de naturaleza internacional, que trabajan en temas relativos a educación, infancia, cultura, naciones y pueblos indígenas, cooperación en diversas áreas o financiamiento.

Entre estas entidades, se encuentran el Foro Permanente para los Derechos de los Pueblos Indígenas de las Naciones, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), las Fundaciones y Organismos no Gubernamentales (ONGs), las Embajadas, los Organismos Internacionales varios y de cooperación, los Organismos Financiadores, y el Convenio Andrés Bello.

Así pues, en la medida de que estas entidades contribuyen en el interés de trabajo conjunto con el Estado Plurinacional de Bolivia, en temas que atingen al sector educación, lo hacen en el marco de lo dispuesto en la CPE, Ley N° 070 y el MESCP.

### **Nivel Territorial**

Las Entidades Territoriales Autónomas (ETA), son las entidades que por medio de la división político administrativa, desde el ámbito territorial contribuyen en el proceso social educativo, en el marco de sus competencias específicas establecidas en la CPE y la Ley N° 070. Según dicha ley (Artículo 80), los Gobiernos Autónomos Departamentales (9 GAD) son responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento a los Institutos

Técnicos y Tecnológicos en su jurisdicción departamental; además de brindar apoyo a programas educativos con recursos establecidos en la normativa vigente. En específico según la organización interna de cada jurisdicción, en los Gobiernos Autónomos Departamentales, las instancias específicas de gestión de los temas relativos a educación, son las Secretarías Departamentales de Educación y las Secretarías Departamentales de Desarrollo Humano y Social, como dependencias no exclusivas que pueden asumir diversas denominaciones.

Por su parte los Gobiernos Autónomos Municipales (340 GAM) son responsables de dotar, financiar y garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo y equipamiento de las Unidades Educativas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, así como de las Direcciones Distritales y de Núcleo; además de brindar apoyo a programas educativos con recursos establecidos en la normativa vigente. En específico según la organización interna de cada jurisdicción, en los Gobiernos Autónomos Municipales, las instancias específicas de gestión de los temas relativos a educación, son las Secretarías Municipales de Educación, y las Secretarías Municipales de Desarrollo Humano y Social, como dependencias no exclusivas que pueden asumir diversas denominaciones.

Finalmente respecto a los Gobiernos Autónomos Indígena, Originario, Campesinos (IOC), y los Gobiernos Autónomos Regionales (GAR), sus competencias radican en: formular, aprobar y ejecutar planes de educación para el ámbito de su jurisdicción territorial autónoma, en el marco del currículo regionalizado; organizar y apoyar la gestión participativa de los pueblos indígena originario campesinos; realizar el seguimiento a la implementación de los planes y programas curriculares diversificados; gestionar y garantizar recursos económicos para la atención de infraestructura, mobiliario, materiales, alimentación complementaria o transporte escolar; apoyar en el funcionamiento de la estructura de participación y control social en educación; y promover la ejecución de formación continua para la comunidad educativa.

En efecto tanto los Gobiernos Indígena, Originario, Campesinos como los Gobiernos Autónomo Regionales para ser tales deben ser pueblos o naciones que hayan accedido a la Autonomía Indígena, Originario, Campesina, o a la Autonomía Regional.

En síntesis, las ETA deben coadyuvar en el marco de sus competencias (expuestas líneas arriba), en la implementación de políticas y normas educativas, y específicamente en el apoyo a las políticas estatales de cobertura, calidad, ciencia, tecnología, innovación y revalorización de los saberes locales y conocimientos ancestrales según los contextos territoriales, las potencialidades productivas y las identidades culturales.

### **Actores Sociales**

Los actores sociales involucrados en la educación boliviana, son aquellos sectores de la sociedad civil y de la comunidad, que constituyen la base social, los actores directos, y quienes representan según su experiencia propia, el desenvolvimiento de la vivencia cotidiana en torno a la educación, a su proceso social y comunitario a nivel nacional. Los actores sociales, gracias al proceso histórico de construcción política del país, pueden ser altamente diversificados, a medida que progresivamente han construido



condiciones más favorables para articularse política y socialmente en organizaciones, juntas o confederaciones, que representen –en el marco de una gran complejidad– el cuerpo y el tejido social del proceso educativo del país, y de la sociedad civil, en sus diferentes dimensiones.

Los actores sociales en su diversidad, implican pues, los diferentes sectores sociales provenientes de las comunidades rurales, provincias, del movimiento urbano y popular, trabajadores, madres y padres, vecinos, estudiantes, personas con discapacidad, naciones y pueblos indígena originarios, etcétera. En ese marco los actores sociales en su diversidad y complejidad, conocen las problemáticas, expectativas, aspiraciones, en cuanto a los medios y acciones a tomar para fortalecer el proceso educativo integral, en su gestión y planificación, en el contexto social y comunitario al que corresponden y representan.

En tal sentido los actores deben participar en los procesos de planificación y gestión de la educación. Representan los elementos operativos y beneficiarios directos del proceso educativo, del derecho a la educación, y como tales, deben hacerse partícipes de su propio proceso, exponiendo sus derechos, ofreciendo sus propuestas y evaluando sus resultados.

Así pues, en su complejidad, una estructura general de actores sociales involucrados en el SEP, es la siguiente: Confederación de Maestros Urbanos de Bolivia, Confederación de Maestros Rurales de Bolivia, Junta Nacional de Padres de Familia, Confederación Nacional de Juntas Vecinales de Bolivia, Confederación de Estudiantes Normalistas de Bolivia, Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia, Comité Nacional de Persona con Discapacidad, Consejos Educativos Social Comunitarios, Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs), Bloque Educativo Indígena (organizaciones matrices), Confederaciones y organizaciones de campesinos, indígenas, originarios, mujeres, comunidades interculturales, y otras organizaciones sociales, Defensor del Pueblo.

### **Actores Privados**

Los actores privados por su parte, en coparticipación, se rigen a los lineamientos normativos y pedagógicos establecidos en la Ley N° 070, y en el MESCP, ofreciendo una educación de calidad y productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, sin discriminación de ninguna naturaleza y amparada en los principios del Vivir Bien. Entre los actores privados de la educación boliviana, se encuentran las universidades privadas, los institutos educativos, técnicos y tecnológicos privados, la Asociación Nacional de Colegios Privados (ANDECOP) y los Centros de Capacitación Técnica Privados en el Subsistema de Educación Alternativa y Especial.

En síntesis, el Ministerio de Educación, en el marco de sus competencias, establecidas en el Decreto Supremo N° 29894 (Estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Estado Plurinacional) del 7 de febrero de 2009, formula, gestiona, garantiza y desarrolla políticas, estrategias y programas educativos a nivel nacional, así como garantiza el funcionamiento efectivo del Sistema Educativo Plurinacional. En ese marco, el ME

ejecuta intervenciones vía programas, proyectos y acciones estratégicas de manera directa, y de la misma forma, interviene en el sector a través de instrumentos y herramientas normativas metodológicas y pedagógicas, asegurando el ejercicio del derecho a la educación a nivel nacional.

A nivel departamental se cuenta con las Direcciones Departamentales de Educación que a su vez cuentan con las Direcciones Distritales de Educación, que realizan el seguimiento de los procesos in situ, apoyando la gestión educativa en todo el territorio, y operativizando las medidas dispuestas por el nivel central del Estado. Por su parte las ETA, en el marco de sus atribuciones establecidas en la Ley N° 070, contribuyen en la implementación de las políticas y normas educativas en sus respectivos territorios.

Así pues, la oferta educativa y los procesos educativos nacionales, se desarrollan finalmente, en los establecimientos educativos, y es en esos espacios donde se desarrollan los procesos pedagógicos en base a condiciones específicas de infraestructura, materiales, equipamiento y maestros (cuya formación es competencia del ME) bajo la gestión pedagógica institucional definida por el ME, y en el marco de una amplia participación social, especialmente fortalecida por los actores sociales de la comunidad educativa (padres de familia, juntas vecinales, Consejos Educativos Social Comunitarios, Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOs), Confederaciones y organizaciones de campesinos, indígenas, originarios, mujeres, comunidades interculturales, y otras organizaciones sociales).

## 6.2. Evaluación del Sector en el anterior quinquenio.

En la presente evaluación del sector correspondiente al anterior quinquenio (2016-2020), se debe revisar el cumplimiento de los resultados, comparando la línea base establecida en los indicadores programados en el periodo 2016-2020, con relación a los indicadores obtenidos.

En ese sentido, la siguiente estructura comparativa de indicadores, está construida principalmente en el marco de la evaluación del PSDI-E 2016-2020 y del sector en su conjunto, en el anterior quinquenio, reflejando así, la situación actual que permita la definición de la línea base. Para tal efecto, en esta sección, es importante rescatar la estructura de pilares, metas, resultados e indicadores correspondientes a educación, establecidos conjuntamente en el Plan de Desarrollo Económico y Social 2016-2020, en el Marco del Desarrollo Integral para Vivir Bien, y en la Agenda Patriótica 2025, a partir de los cuales el ME como cabeza del sector educativo, realizó su proceso de planificación y gestión en el periodo 2016-2020.

Como complemento a la información cuantitativa, en el presente diagnóstico se ha incorporado información cualitativa extraída a partir de entrevistas y grupos focales con parte de los actores sociales del sector; información en extremo útil que evidencia aspectos del sector educativo, que no necesariamente son posibles de observar desde la información cuantitativa y los indicadores. Como se verá, la información cualitativa se

introduce con mayor énfasis, a medida que se van desarrollando los diversos puntos y acápites del diagnóstico.

Es importante señalar que la información correspondiente a la gestión 2020 presenta dificultades en su registro y tratamiento, debido especialmente, a los acontecimientos derivados de la situación política e institucional del Estado tras la irrupción del orden constitucional de noviembre de 2019, en primer lugar, y tras la emergencia sanitaria del COVID-19 en la gestión 2020, en segundo lugar. Así pues, dichas situaciones propiciaron un escenario de crisis multidimensional en lo social y en la educación nacional.

En especial, la irrupción constitucional de noviembre de 2019 derivó en las siguientes situaciones problemáticas específicas, que dificultaron una gestión eficiente: desmantelamiento de las capacidades institucionales del ME y de sus entidades bajo tuición; interrupción de la política educativa planteada por el MESCP sin considerar ninguna propuesta alternativa; debilidad institucional debido a la alta rotación y cambio de personal en el ME y sus entidades bajo tuición; suspensión de clases presenciales y actividades educativas tras la emergencia sanitaria y la subsecuente clausura del año escolar en agosto de 2020; y finalmente, indefiniciones sistemáticas por parte de las autoridades, en cuanto a planes de contingencia de cualquier naturaleza.

Tal situación se encuentra reflejada en los informes de Seguimiento y Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), presentados por el ME al Ministerio de Planificación del Desarrollo en la gestión 2021, en el marco de lo establecido en la Ley del Sistema de Planificación Integral del Estado (Ley N° 777, SPIE), específicamente, en sus artículos 4, 29, 30 y 31. Así pues, lo expuesto ha derivado en un avance poco significativo de los pilares del PSDI-E 2016-2020 durante la gestión 2020, además de dificultades en el registro de información de dicha gestión, y de algunos indicadores de la gestión 2019.

A continuación, en el marco de lo observado en la evaluación entre indicadores programados versus indicadores obtenidos en el periodo 2016-2020, se muestran los indicadores que corresponden según la siguiente estructura de pilares, metas y resultados, correspondientes al PSDI-E 2016-2020, además de realizar las observaciones cualitativas pertinentes, obtenidas en la etapa de investigación de campo del presente diagnóstico, aunque en efecto, el grueso de la información cualitativa es presentada el siguiente apartado del diagnóstico denominado *Estado de situación actual del sector*.



### 6.2.1. Evaluación

#### PLAN DE DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL 2016-2020 EN EL MARCO DEL DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN (Rumbo a la Agenda Patriótica 2025) Pilares relativos al Sector Educación

##### PILAR 1: ERRADICAR LA POBREZA EXTREMA

**Meta 4:** Combatir la discriminación y el racismo. Resultados 24 y 26.

##### PILAR 3: SALUD, EDUCACIÓN Y DEPORTE

**Meta 3:** Acceso universal a la educación. Resultados 94 al 100.

**Meta 4:** Fortalecimiento del sistema educativo. Resultados 101 al 110.

##### PILAR 4: SOBERANÍA CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

**Meta 1:** Investigación y desarrollo de tecnología. Resultado 119

##### PILAR 8: SOBERANÍA ALIMENTARIA

**Meta 2:** Acceso universal a la Alimentación Complementaria Escolar (ACE). Resultado 228 y 230.

**Meta 5:** Bolivia ha puesto en marcha programas intersectoriales en el marco de la Política de Alimentación y Nutrición. Resultado 240

Corresponde desarrollar la evaluación del sector en el anterior quinquenio, en el marco de la estructura programática del proceso de planificación correspondiente, es decir, con base en la estructura de planificación establecida en el PDES 2016-2020 que a su vez, se enmarca en la Agenda Patriótica 2025, a partir de la cual, fueron elaborados los informes de Seguimiento y Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E) en la gestión 2021, para su presentación en el Ministerio de Planificación del Desarrollo, en el marco de lo establecido en la Ley del Sistema de Planificación Integral del Estado (Ley N° 777, SPIE), específicamente, en sus artículos 4, 29, 30 y 31, respecto a la presentación de dichos informes.

**PILAR 1: ERRADICAR LA POBREZA EXTREMA****Meta 4:** Combatir la discriminación y el racismo. Resultados 24 y 26.

**Resultado 24:** Se ha avanzado sustancialmente en la reducción de la violencia escolar en centros educativos y en la erradicación de toda forma de abuso, agresión, acoso y violencia por discriminación y racismo en instituciones públicas, privadas y centros laborales.

**Resultado 26:** Instituciones del Sistema Educativo y de profesionalización implementan políticas y currículos de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación.

El comportamiento de los indicadores de los resultados 24 y 26 no presenta gráficos, debido a que se trata de indicadores multisectoriales, es decir, son resultados que corresponden, a productos de diversas y múltiples intervenciones del Estado, por lo que hacen parte de un espectro mayor al propiamente institucional y al sector educativo. En ese sentido, se deben definir indicadores de tipo multisectorial cuyo seguimiento debe efectuarse en informes y Planes de Desarrollo Multisectorial, a cargo de otras Carteras de Estado.

Sin embargo la prevención de la violencia, la trata y tráfico de personas, el consumo de drogas y la lucha contra el racismo y toda forma de discriminación, hacen parte de los contenidos curriculares del SEP, por lo que todas las unidades educativas deben realizar, y de hecho realizan en buena medida, actividades de socialización y concientización en el marco de los contenidos y planificaciones curriculares, en específico las estrategias metodológicas (práctica, teoría, valoración y producción), sin embargo es necesario fortalecer estas actividades mediante planificaciones y proyectos específicos.

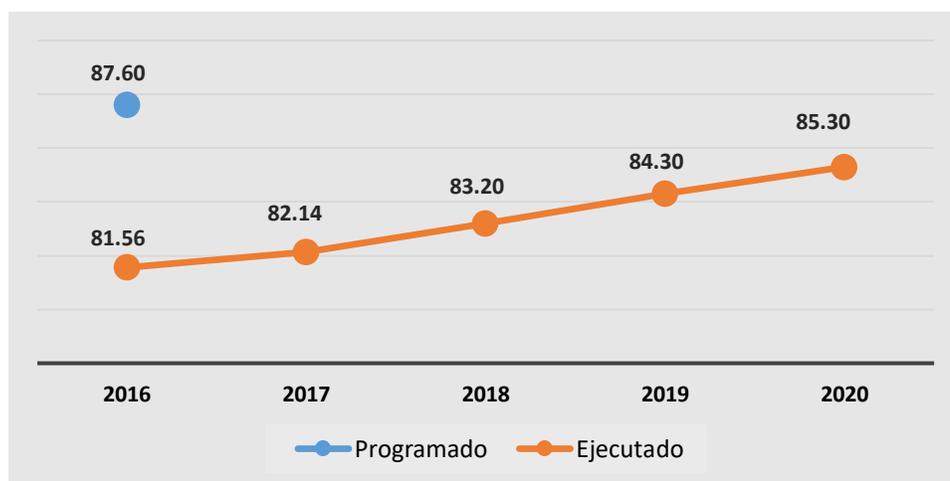
En el marco de las técnicas de investigación cualitativa empleadas para el presente diagnóstico (grupos focales con servidores públicos del ME), se ha evidenciado que es posible observar grandes dificultades en la reducción de la violencia en la sociedad, además de la escuela y los centros educativos propiamente dichos. Especialmente las situaciones de violencia y discriminación, por ejemplo, se presentaron, se promovieron y se naturalizaron, en el periodo de crisis política y sanitaria de las gestiones 2019 y 2020, siendo esta gestión a su vez, determinante para la evaluación del sector en dicho quinquenio.

### PILAR 3: SALUD, EDUCACIÓN Y DEPORTE

**Meta 3:** Acceso universal a la educación. Resultados 94 al 100.

**Resultado 94:** “Se ha inscrito el 90% de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 4 y 17 años en el Subsistema de Educación Regular”.

**GRÁFICO 1 TASA DE COBERTURA NETA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Elaboración propia en base al Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), y otra información estadística del ME

Se entiende por tasa de cobertura neta, al porcentaje de niñas y niños de determinado rango de edad (entre 4 y 17 años) que asisten al Subsistema de Educación Regular, en relación a la totalidad de niñas y niños del país, que se encuentran en ese mismo determinado rango de edad, es decir entre 4 y 17 años.

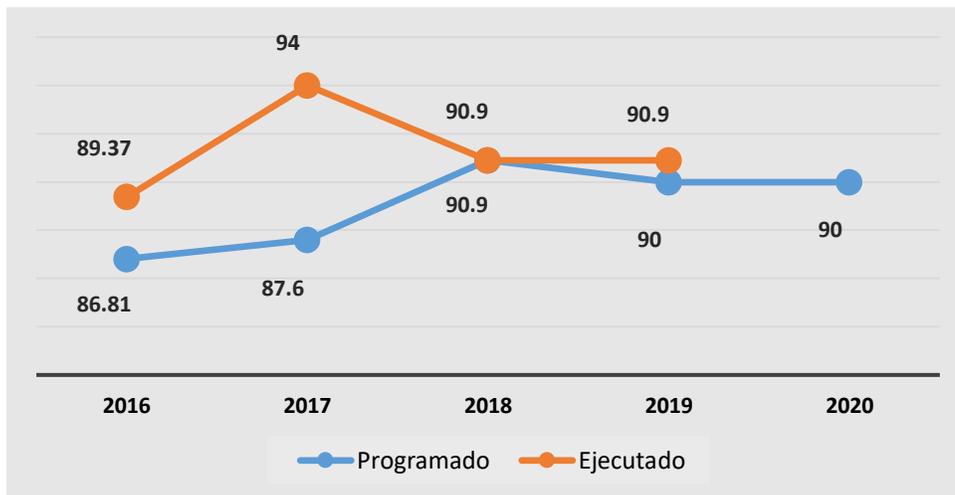
Como se observa en el gráfico, el indicador ejecutado correspondiente a la tasa de cobertura neta ha sido ascendente entre 2016 y 2020, sin embargo el dato inicial de proyección a 2016 (87,60%) y la estimación que se especifica en la redacción del *Resultado 94* (90%), han resultado desproporcionados en la realidad, debido a diverso tipo de factores, especialmente, debido a las diferencias entre los resultados del Censo 2012 y las proyecciones poblacionales, lo cual da cuenta de errores en dicho censo, que decantaron en una sobreestimación en las proyecciones, afectando los indicadores educativos.

Tal situación derivó en la necesidad de asumir un proceso de validación de la información por parte del ME a partir del Registro Único de Estudiantes (RUDE), en conjunto con otras instituciones observantes y participantes (OTC-AECID, Unesco, INE, UDAPE, CELADE y otras), formando entre 2016 y 2017 un comité de seguimiento al proceso de validación de la información recabada, directamente por el Sistema de Información Educativa (SIE) a través del RUDE. De ese modo se asumió, técnicamente, tomar por válida la información establecida desde el ME, siendo ésta, la información estatal que debe ser empleada para el manejo de indicadores y el cálculo de proyecciones.

Por ejemplo, dicho comité determinó que “Se produjo un ajuste importante en los techos poblacionales correspondientes a las edades de 4 a 17 años; de 3.227.846 personas (Revisión 2014) a 3.155.251 personas (Revisión 2018), obteniendo una disminución neta de 72.595 personas (-2,2%).”, como establece el documento de Revolución Educativa en Bolivia: la Democratización del Sistema Educativo Plurinacional y sus Posibles Efectos Sociales (p. 121), elaborado desde el ME en la gestión 2019. Dichas situaciones afectaron a su vez, en la programación, razón por la cual no existen dichos indicadores a excepción de la gestión 2016.

A su vez se debe aclarar, que el dato de ejecución de 2020 ha sido incorporado en el presente diagnóstico, respecto a la información expuesta en el Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), en el cual, no se encuentra a disposición dicho indicador, en el marco de las problemáticas acaecidas en aquella gestión.

**GRÁFICO 2 TASA DE ASISTENCIA DE EDUCACIÓN REGULAR DE 4 A 17 AÑOS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

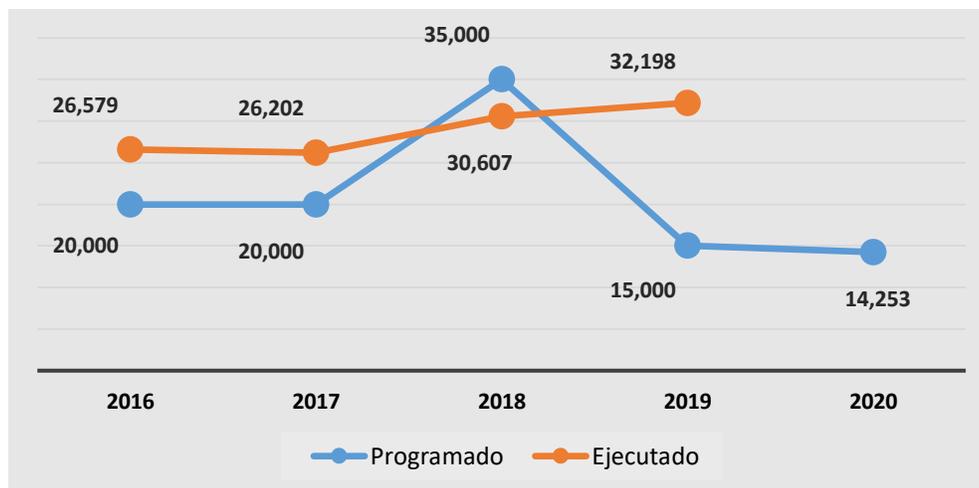
En cuanto a la tasa de asistencia de Educación Regular de 4 a 17 años, no se encuentra disponible el dato de ejecución de la gestión 2020, en el marco de la crisis institucional del Estado, y de las situaciones problemáticas acaecidas en dicha gestión.



Según el gráfico, los indicadores de ejecución son superiores a los indicadores de programación, en todas las gestiones en las que se cuenta con información, teniendo un repunte en la gestión 2017. Sin embargo, el logro de estos indicadores depende de un conjunto de factores que involucran al conjunto de la sociedad, además del sector educativo propiamente dicho, así, pues, la contribución del ME y de las entidades involucradas se enfoca principalmente en ampliar la oferta educativa y los incentivos, para la incorporación, permanencia y conclusión de estudios de los estudiantes, en el Sistema Educativo Plurinacional en condiciones de calidad y de mejora de los aprendizajes. No obstante, la situación socioeconómica de las familias es un factor determinante para el cumplimiento de este tipo de indicadores, mucho más en el marco de las aceleradas formas de transición a la virtualidad de los procesos educativos, que se han impuesto en 2020 tras la crisis sanitaria, a pesar de las insuficientes condiciones materiales.

**Resultado 95:** “Se ha incrementado el número de personas que concluyen la post-alfabetización (equivalente al 6° grado del nivel primario)”.

**GRÁFICO 3 NÚMERO DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS, MAYORES A 15 AÑOS QUE CONCLUYEN LA POST ALFABETIZACIÓN, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, el número de personas jóvenes y adultas mayores a 15 años que concluyen post alfabetización, ha sido ascendente en el quinquenio, a excepción de la gestión 2017 donde hay un leve decremento. Sin embargo, los indicadores de ejecución reportados son superiores a los de programación, con excepción única de la gestión 2018. No existe dato de ejecución en la gestión 2020, en el marco de las problemáticas derivadas de la emergencia sanitaria y la crisis estatal que caracterizó a dicha gestión.



**Resultado 96:** “Estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y con dificultades de aprendizaje reciben atención oportuna y pertinente”.

**GRÁFICO 4 NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, TALENTO EXTRAORDINARIO Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ATENDIDOS EN MODALIDAD DIRECTA E INDIRECTA, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, el número de estudiantes con discapacidad, talento extraordinario y dificultades de aprendizaje atendidos en modalidad directa e indirecta, ha sido oscilante en el quinquenio, aunque con cifras importantes en las tres primeras gestiones, y superando en 2019, el indicador de programación. Como se observa, no existen datos de programación entre las gestiones 2016 y 2018, mientras que en la gestión 2020, en el marco de la crisis educativa y social propia de la gestión, no se cuenta con número de estudiantes con discapacidad, talento extraordinario o dificultades de aprendizaje atendidos, resultando esta población, en riesgo de desventaja social y alta vulnerabilidad, con altas dificultades en su derecho a la educación, en dicha gestión. Entre las recomendaciones es oportuno considerar, que para la evaluación del *Resultado 96*, es necesario diferenciar los tipos de población que se mencionan (discapacidad, talento extraordinario y dificultades de aprendizaje) para ofrecer atención diferenciada a dichas poblaciones.

**Resultado 97:** “Se incrementará en al menos 40% el porcentaje de jóvenes entre 19 y 23 años inscritos en universidades, institutos técnicos u otros del nivel superior”.

**GRÁFICO 5 MATRÍCULA EN EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA TECNOLÓGICA (ÁMBITO FISCAL Y DE CONVENIO), PERÍODO 2016-2020**



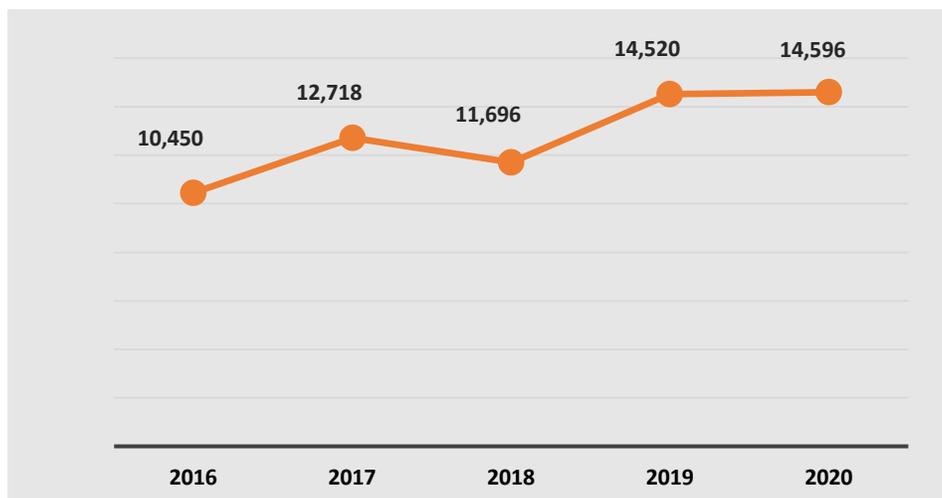
Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, el indicador de matriculación en Educación Superior Técnica Tecnológica (fiscal y de convenio), ha sido ascendente desde 2016; sin embargo, en todos los casos, si bien la diferencia no es considerable, la ejecución no ha alcanzado la programación.

A su vez, el dato de ejecución de 2020 ha sido incorporado en el presente diagnóstico, no existiendo dicho indicador en el Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), debido a la no disposición de esa información en ese momento, en el marco de las problemáticas acaecidas en aquella gestión.

Los indicadores correspondientes a este aspecto serán reiterados en el siguiente apartado del diagnóstico, denominado *Estado de situación actual del sector*, en el acápite correspondiente a matriculación en el SEP. Como se verá, la repetición de los presentes datos, se debe a la necesidad de contar con información en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite.

## GRÁFICO 6 MATRÍCULA EN ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTROS, PERÍODO 2016-2020



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

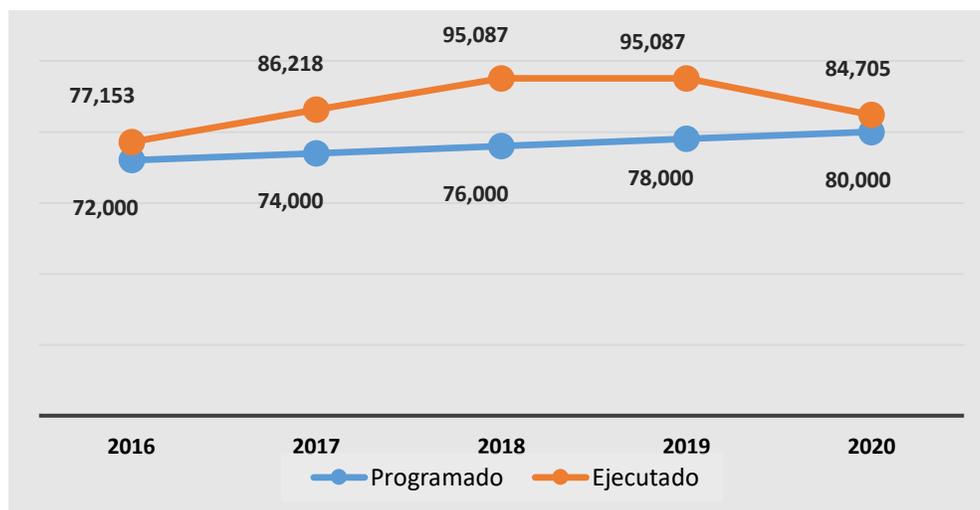
Según los datos de ejecución, el de matriculación en Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ha sido ascendente entre 2016 y 2020, sin embargo, no se cuenta con datos de programación, debido a que no se ha contemplado dicha acción para este indicador.

A pesar del incremento en las cifras, de matriculación durante las gestiones del quinquenio (2016-2020), a diferencia de la educación regular, por ejemplo, el propósito de la formación de maestros no radica precisamente en aumentar la cantidad de matriculados, específicamente, debido a que la política consiste más bien, en dotar de maestros al Sistema Educativo Plurinacional, en la medida de la programación, la demanda, y las necesidades emergentes.

De igual modo, los indicadores correspondientes a este aspecto serán reiterados en el siguiente apartado del diagnóstico, denominado *Estado de situación actual del sector*, en el acápite correspondiente a matriculación. Los presentes datos serán mostrados bajo la denominación de *Estudiantes Matriculados en las Escuelas de Formación de Maestros y Unidades Académicas*, y su repetición como información, se debe a la necesidad de contar con la misma, en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite. En efecto, en el presente gráfico existe la gran debilidad de no contar con datos de programación.

**Resultado 98:** “Personas con 15 años o más acceden a formación técnica tecnológica productiva en la educación alternativa”.

**GRÁFICO 7 NÚMERO DE PERSONAS CON 15 AÑOS O MÁS QUE ACCEDEN A LA FORMACIÓN TÉCNICA TECNOLÓGICA PRODUCTIVA EN EDUCACIÓN ALTERNATIVA, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, el número de personas con 15 o más años que acceden a la Formación Técnica - Tecnológica Productiva en Educación Alternativa, ha sido ascendente desde 2016, mostrando un decremento de 10.382 beneficiarios en la gestión 2020. En todas las gestiones, la ejecución ha sido superior a la programación, lo cual es muestra de una importante demanda.

A su vez se aclara que, el dato de ejecución de 2020 ha sido incorporado en el presente diagnóstico, no existiendo dicho indicador en el Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), debido a la no disposición de esa información en el marco de las problemáticas de dicha gestión.

En el siguiente apartado del diagnóstico, correspondiente al análisis del *Estado de situación del sector*, se desarrolla la interpretación cualitativa respecto a aspectos relativos al número de personas que acceden a formación técnica tecnológica, en Educación Alternativa, considerando los indicadores de amplia matriculación de los estudiantes en el quinquenio.

**Resultado 99:** “Se han creado 4 nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales (EBI) para la formación artística a nivel licenciatura (teatro, artes plásticas, danza, cine y audiovisuales)”.

**GRÁFICO 8 NÚMERO DE ESTUDIANTES QUE ACCEDEN A LA FORMACIÓN ARTÍSTICA EN LAS NUEVAS ESCUELAS BOLIVIANAS INTERCULTURALES CREADAS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

En cuanto al número de estudiantes que acceden a la formación artística en las nuevas Escuelas Bolivianas Interculturales, entre las gestiones 2016 y 2018, se reportó un rango sostenido de estudiantes (entre 147 y 200 estudiantes), que acceden a formación artística en las escuelas interculturales creadas, en 2018 la programación es coincidente con la ejecución llegando al tope de 200 estudiantes. No hubo programación para las gestiones 2016 y 2017, y no se cuenta con información de ejecución para las gestiones 2019 y 2020, debido al no reporte de datos por parte de la Unidad Ejecutora, en el marco de las dificultades de gestión atribuibles a estas gestiones, y al manejo de su información, debido a lo expuesto ante la situación política y sanitaria.

**Resultado 100:** “Se han atendido a hijas e hijos de privados de libertad a través de Centros de apoyo Integral Pedagógico (CAIP)”.

**GRÁFICO 9 NÚMERO DE ESTUDIANTES, HIJOS E HIJAS DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD, DE 6 O MÁS AÑOS DE EDAD ATENDIDOS EN CENTROS DE APOYO INTEGRAL PEDAGÓGICO (CAIP'S), PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Los Centros de Apoyo Integral Pedagógico (CAIP), son producto de un programa especial, de atención integral educativa, dirigido a niñas y niños en vulnerabilidad y desventaja social, que específicamente comparten junto a sus madres o padres reclusos, la vivencia de los recintos penitenciarios a nivel nacional. Ante esta difícil problemática, el ME implementó exitosamente componentes de atención integral educativa en estos recintos (infraestructura, equipamiento, computadoras, personal, etc.) para garantizar el derecho a una educación de calidad en estas poblaciones en desventaja social y vulnerabilidad. Progresivamente, los CAIP fueron ampliando su rango de acción, de los centros penitenciarios a los hospitales y centros de internación pediátricos, donde niñas y niños, ante dificultades varias de salud, se ven en la necesidad de permanecer en condición de internos, por largos periodos de tiempo.

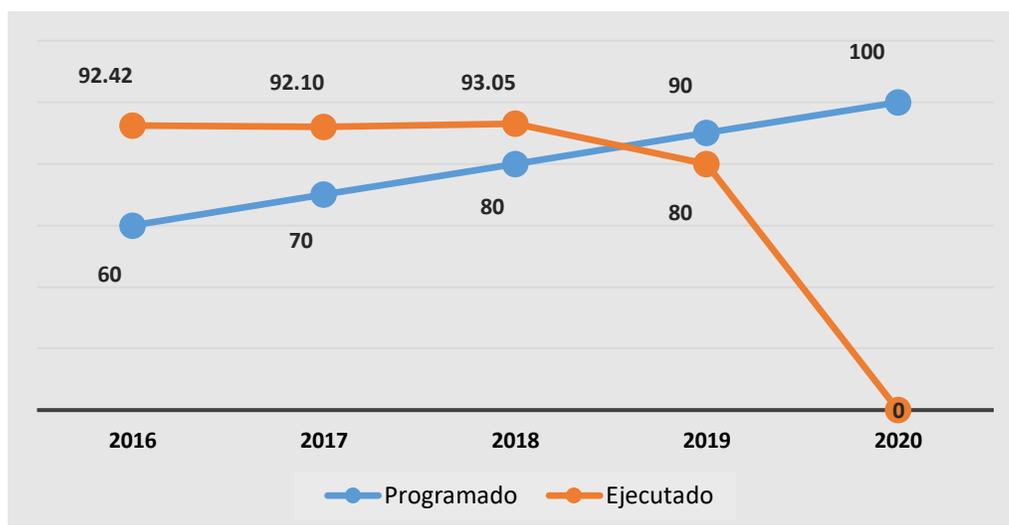
Según el gráfico, el número de estudiantes, de 6 o más años de edad atendidos en los CAIP, a excepción de 2017, ha sido ascendente en el quinquenio. Así mismo entre 2016 y 2020 el indicador de estudiantes atendidos (ejecutado), es superior al programado, ante la alta demanda de población.

Sin embargo, muchos de los estudiantes beneficiarios fueron atendidos en más de una gestión, por lo que las cantidades del gráfico deben ser interpretadas desde una perspectiva anual, es decir, los gráficos dan cuenta de cantidades de beneficiarios por año.

**Meta 4:** Fortalecimiento del sistema educativo. Resultados 101 al 110.

**Resultado 101:** “La mayor parte de las unidades educativas y centros educativos del Sistema Educativo Plurinacional implementan el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo”.

**GRÁFICO 10 PORCENTAJE DE MAESTROS EN EJERCICIO, TITULADOS POR EL PROFOCOM PARA IMPLEMENTAR EL NUEVO CURRÍCULO (EN EL MARCO DEL MESCP), PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

El porcentaje de maestros en ejercicio titulados por el PROFOCOM para implementar el nuevo currículo, ha sido decreciente en el quinquenio, sin embargo, entre la gestión 2016 y la gestión 2018, los indicadores de ejecución han sido superiores a los indicadores de programación.

El dato de ejecución de 2019 ha sido incorporado en el presente diagnóstico, no existiendo dicho indicador en el Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), debido a la no disposición de esa información en el marco de las problemáticas de la gestión 2020, en cuanto a la debilidad institucional promovida por el gobierno no constitucional. La formación complementaria de maestras y maestros a través del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) es una política pública que ha sido implementada exitosamente hasta el año 2019. Una vez instaurada la irrupción del orden constitucional en noviembre de ese mismo año, se interrumpieron abruptamente las acciones del PROFOCOM tomando la decisión de cerrar el programa.

En el marco de las técnicas de investigación cualitativa empleadas para el presente diagnóstico (grupos focales), se ha hecho énfasis en que el PROFOCOM en el periodo 2016-2020 fue bastante útil, ya que obligó a decantar operativamente los principios generales del MESCP, en currículos concretos; mientras que el periodo 2011-2015 fue más bien, en alguna medida, una etapa de posicionamiento de esos principios, en el marco de amplia discusión y participación social.

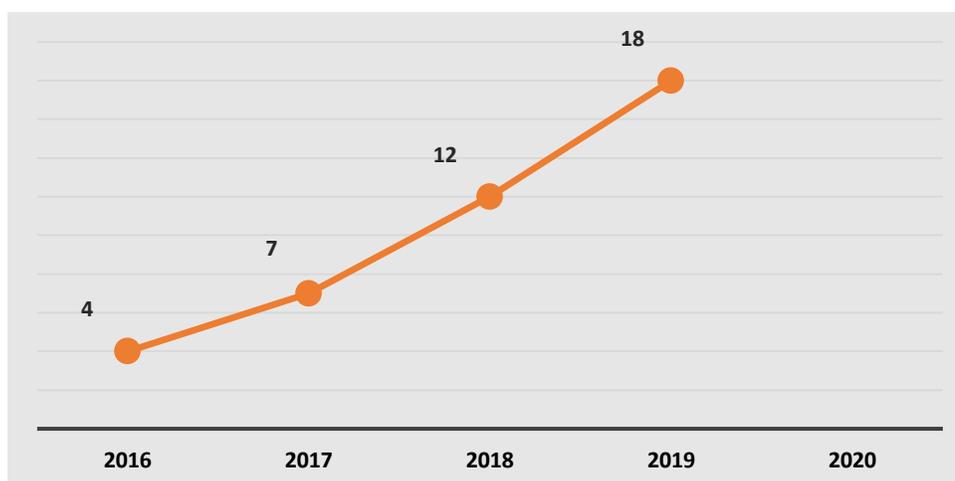
**Resultado 102:** “Las unidades educativas y centros educativos cuentan con infraestructura complementaria, materiales, equipos y mobiliario”.

No se cuenta con información disponible para el período, en cuanto al porcentaje de locales educativos que cuentan con al menos un ambiente pedagógico complementario (talleres, bibliotecas, laboratorio, sala de computación, u otros) en Educación Regular. Sin embargo, en cuanto a proyectos de infraestructura ejecutados vía convenios con la UPRE, se tiene un número de 117 proyectos con una inversión de 697.642.410 bolivianos, como se observa con más detalle en el siguiente apartado del diagnóstico correspondiente a la definición del estado de situación, aunque se debe recalcar que estas cifras son consideradas tomando el periodo 2015-2020 y no así desde 2016.

En el marco del Artículo 80 de la Ley N° 0.70, son los Gobiernos Autónomos Municipales y Departamentales, los responsables de garantizar los servicios básicos, infraestructura, mobiliario, material educativo, y equipamiento de las unidades educativas de Educación Regular, alternativa y Especial (GAM) y de los Institutos Técnicos Tecnológicos (GAD). Sin embargo, el ME realizó acciones de apoyo y fortalecimiento en el rubro, las cuales serán abordadas en la siguiente etapa de diagnóstico, denominada *Estado de situación actual del sector*.

**Resultado 103:** “La mayoría de maestras y maestros han concluido su formación complementaria (PROFOCOM), cuentan con formación técnica para el bachillerato técnico humanístico o han concluido con la formación pos gradual en sus especialidades”

**GRÁFICO 11 PORCENTAJE DE MAESTROS EN EJERCICIO CON FORMACIÓN POST GRADUAL, QUE FORMAN PARTE DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

El porcentaje de maestros en ejercicio con formación post gradual que forman parte del Sistema Educativo Plurinacional ha sido ascendente desde 2016, lo cual se debe a las acciones masivas de formación implementadas a través de la Universidad Pedagógica y el PROFOCOM (interrumpido desde el gobierno de facto).

No se cuenta con información disponible sobre la programación del período 2016-2020, asimismo, no se cuenta con la información de ejecución en la gestión 2020.

Los indicadores correspondientes a este punto serán reiterados en el siguiente apartado del diagnóstico, denominado Estado de situación actual del sector, en el acápite correspondiente a maestras, maestros, ítems y formación. La repetición de los presentes datos, se debe a la necesidad de contar con información en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite como se verá más adelante. En efecto, en el presente gráfico existe la gran debilidad de no contar con datos de programación.

La información cualitativa correspondiente a maestros en ejercicio con formación post gradual, será abordada en el siguiente (y ya mencionado) apartado del diagnóstico.

**Resultado 104:** “Todas las unidades educativas de secundaria participan en las olimpiadas científicas estudiantiles”.

**GRÁFICO 12 NÚMERO DE UNIDADES EDUCATIVAS QUE PARTICIPAN DE LA OLIMPIADA CIENTÍFICA ESTUDIANTIL BOLIVIANA, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

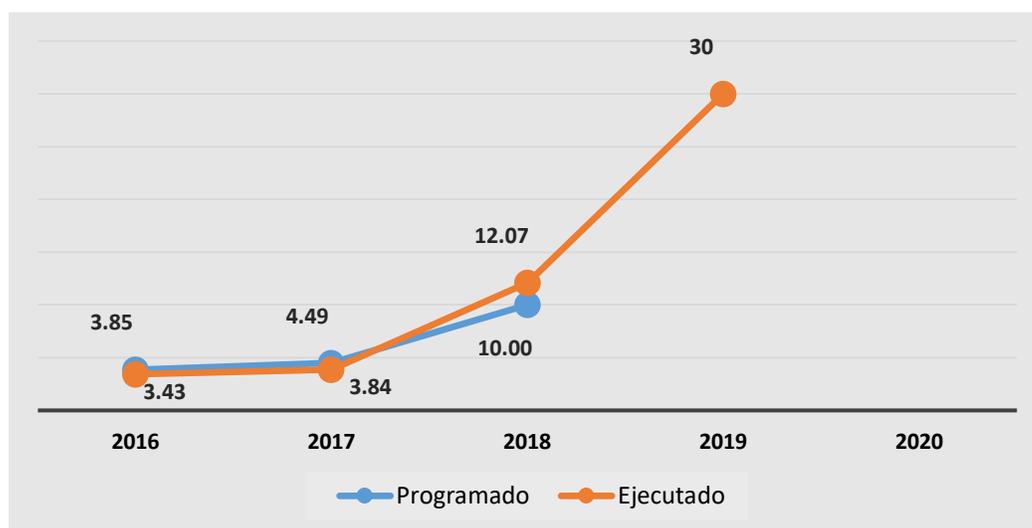
En cuanto al número de unidades educativas que participan de la Olimpiada Científica Estudiantil Boliviana, la gestión 2019 es la única que reporta un indicador de ejecución acorde al indicador de programación, sin embargo, si bien no se cuenta con información

sobre la ejecución en el periodo 2016-2018, la Olimpiada Científica Estudiantil Boliviana es una política que ha sido implementada exitosamente en todas sus fases hasta la gestión 2018. En el año 2020 no se dio continuidad a la Olimpiada Científica Estudiantil Boliviana, debido a la emergencia sanitaria, y en la gestión 2019 únicamente se desarrollaron las fases iniciales, y no así las fases finales, debido a las situaciones de conflictividad social promovidas por el golpe de Estado.

Se debe aclarar que el presente gráfico, muestra el indicador de número de unidades educativas, disponiendo únicamente con información de las fases preliminares en 2019; sin embargo, en el siguiente apartado del diagnóstico, correspondiente al *Estado de situación del sector*, se cuenta con información de todas las gestiones del quinquenio (aunque sin ejecución reportada en 2020), en cuanto a indicadores correspondientes a número de estudiantes inscritos, e inversión por gestión.

**Resultado 105:** “Al menos el 80% de las unidades educativas cuentan con bachillerato técnico humanístico”.

**GRÁFICO 13 PORCENTAJE DE UNIDADES EDUCATIVAS PLENAS QUE IMPLEMENTAN EL BACHILLERATO TÉCNICO HUMANÍSTICO EN EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico el porcentaje de unidades educativas plenas que implementan el Bachillerato Técnico Humanístico en Educación Regular ha sido ascendente desde 2016, no existiendo ostensible diferencia entre lo programado y lo ejecutado en las gestiones 2016 y 2017, y logrando una ejecución superior a la programación en 2018. Sin embargo, no se cuenta con datos de programación para las gestiones 2019 y 2020, ni con dato de ejecución de la gestión 2020.

Como se ha mencionado, según la Ley N° 070, en su artículo 80, son los GAM los responsables de dotar infraestructura y equipamiento en las unidades educativas de educación regular, propias de su jurisdicción, lo cual implica brindar condiciones materiales que sean apropiadas para la educación productiva, además del rol fundamental de los municipios en la implementación efectiva del Bachillerato Técnico Humanístico.

**Resultado 106:** “Más de 100.000 personas han concluido el bachillerato técnico - humanístico, y han recibido sus títulos profesionales de técnico básico y técnico medio”.

**GRÁFICO 14 NÚMERO DE ESTUDIANTES GRADUADOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR CON BACHILLERATO TÉCNICO HUMANÍSTICO (TÉCNICO MEDIO), PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, el número de estudiantes graduados del Subsistema de Educación Regular con Bachillerato Técnico Humanístico (Técnico Medio), ha sido ascendente entre 2016 y 2019, superando los datos de programación; sin embargo, en 2020 hubo un decremento importante.

A su vez se aclara, que el dato de ejecución de 2020 ha sido incorporado en el presente diagnóstico, no existiendo dicho indicador en el Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), debido a la no disposición de esa información en ese momento, en el marco de las problemáticas acaecidas en aquella gestión.

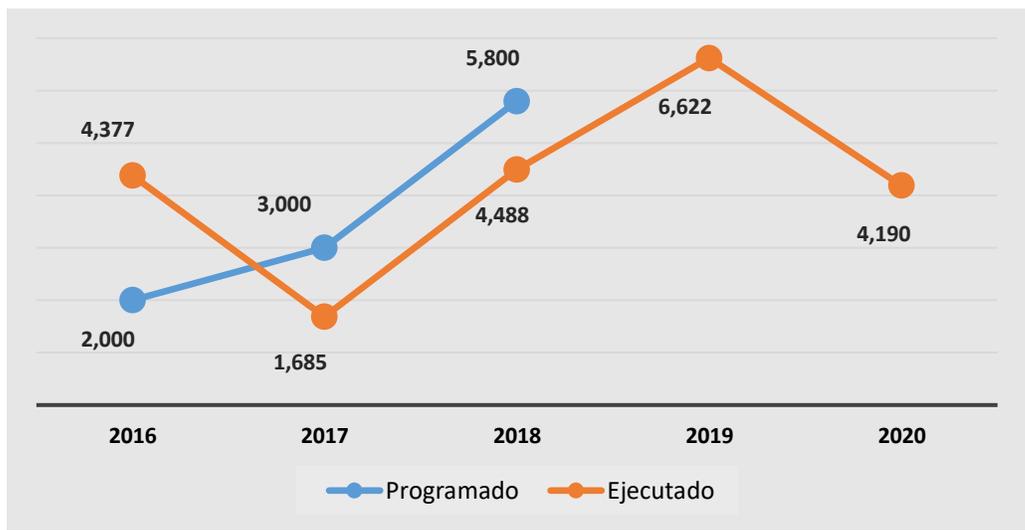
Los indicadores correspondientes a este aspecto serán reiterados en el siguiente apartado del diagnóstico, denominado *Estado de situación actual del sector*, en el

acápites correspondiente a cobertura, promoción, término y abandono. La repetición de los presentes datos, se debe a la necesidad de contar con información en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite. A su vez, la información cualitativa correspondiente al Bachillerato Técnico Humanístico (BTH), será abordada en el siguiente apartado del diagnóstico.

Respecto a la relación entre programación y ejecución, se observa que existe desproporción en la programación expresada en los propios resultados de la Meta 4 (Fortalecimiento del sistema educativo); es decir, que los resultados expresan proyecciones generales por encima de las proyecciones reales realizadas, las cuales incluso, en esta meta, en algunos casos no han sido alcanzados en tanto indicadores, debido a los aspectos ya mencionados en los anteriores puntos.

**Resultado 107:** “Al menos 300 unidades, comunidades y asociaciones productivas socio comunitarias de producción y productividad constituidas, implementan proyectos productivos y tecnologías propias”.

**GRÁFICO 15 NÚMERO DE PRODUCTORES FORMADOS COMO TÉCNICOS BÁSICOS, PROCEDENTES DE UNIDADES, COMUNIDADES O ASOCIACIONES PRODUCTIVAS EXISTENTES O CONFORMADAS PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Se observa en el gráfico, que el número de productores formados como técnicos básicos procedentes de unidades, comunidades o asociaciones productivas existentes o conformadas, es oscilante según gestión, sin embargo, se cuenta con información de

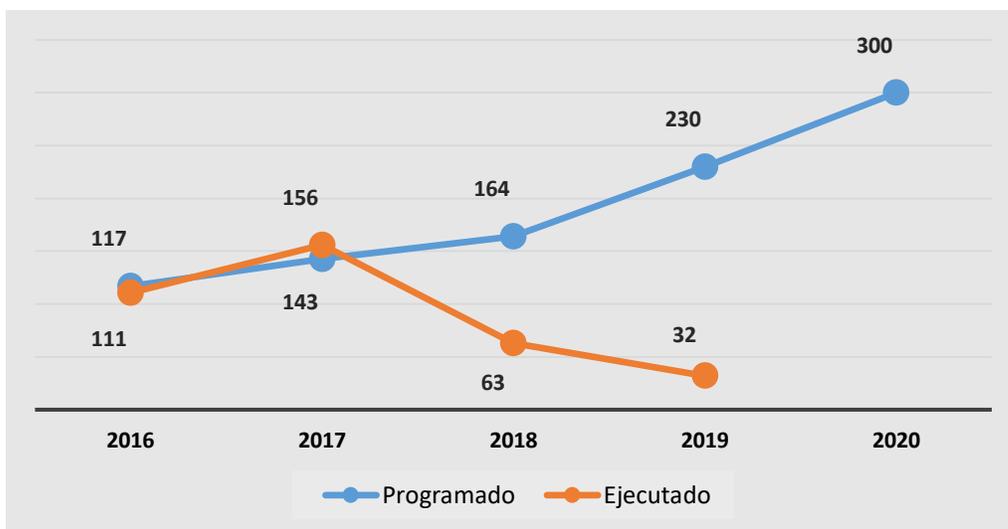


ejecución para todo el quinquenio. La programación ha contemplado únicamente el período 2016-2018, y únicamente en la primera gestión (2016), la ejecución ha superado la programación, en tal sentido, respecto a la ejecución, se observan importantes variaciones entre gestiones.

En el marco de las técnicas de investigación cualitativa empleadas para el presente diagnóstico (grupos focales con funcionarios públicos), se ha evidenciado que existen necesidades de fortalecer, además de la educación productiva, la educación financiera y de planificación de proyectos, como parte de la formación de los productores técnicos básicos; ya que las capacidades propiamente técnicas deben fortalecerse con capacidades organizativas. Asimismo, en Educación Alternativa se ha hecho énfasis, en que los planes regionales de educación productiva, y los planes formativos, están precisamente enfocados en los productores.

**Resultado 108:** “Al menos 500 profesionales de excelencia de todo el país beneficiados con becas de postgrado (maestrías y doctorados), en las mejores universidades extranjeras”.

**GRÁFICO 16 PROFESIONALES BENEFICIADOS CON BECAS DE POST GRADO EN UNIVERSIDADES EXTRANJERAS DE EXCELENCIA, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

El número de profesionales beneficiados con becas de postgrado en universidades extranjeras de excelencia, una vez tenido un repunte en la gestión 2017, ha sido descendente desde entonces, habiendo sido no reportada la información de la gestión 2020. Es considerable el decremento de indicadores en las gestiones 2018 y 2019, respecto a las primeras dos gestiones, 2016 y 2017, donde hubo un importante número de profesionales beneficiados.

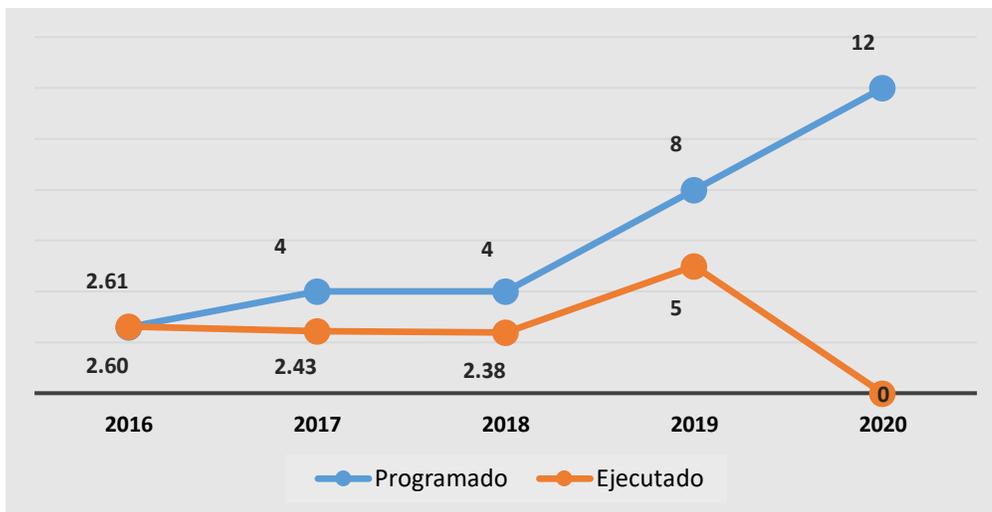


En el marco de las políticas de promoción de la ciencia y la tecnología, han sido becados profesionales nacionales, en universidades del exterior, para realizar postgrados en disciplinas relacionadas a los sectores estratégicos del país, con el objeto de incorporar a estos profesionales, en empresas y entidades públicas. Si bien el Estado aseguró la oferta periódica de becas, no en todos los casos los postulantes cumplieron con los requisitos exigidos por las universidades.

En ese marco, los grupos focales, han hecho énfasis en la necesidad de formar profesionales con niveles altos de excelencia, y de implementar como desafío, nuevas políticas de formación de científicos nacionales.

**Resultado 109:** “Se ha incorporado a la mayoría de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con su lengua, cultura, conocimientos y saberes en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional, creándose nuevos institutos de lenguas y culturas para recuperar, revitalizar, normalizar, promocionar e investigar

**GRÁFICO 17 PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE RECIBEN EDUCACIÓN EN LENGUA ORIGINARIA COMO PRIMERA LENGUA, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Elaboración propia en base al Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), y otra información estadística del ME

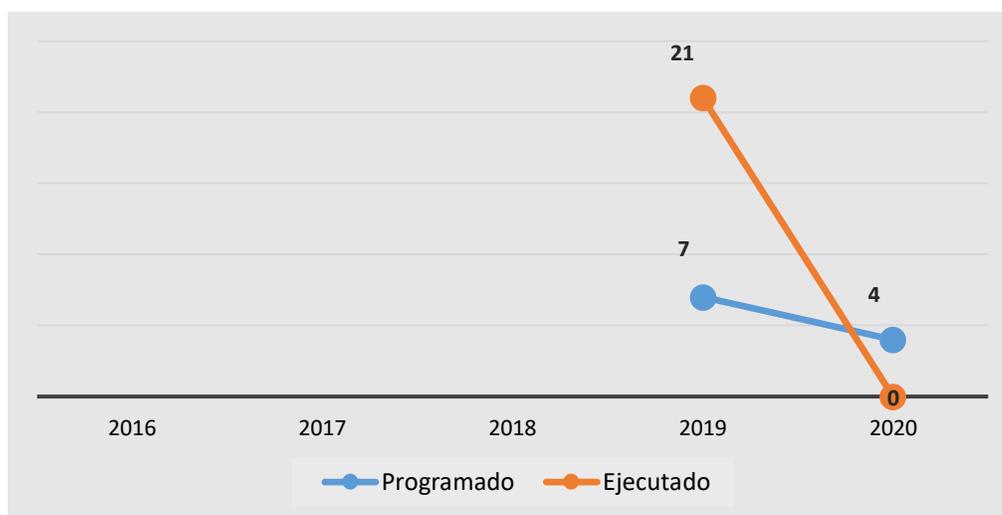
Según el gráfico, a excepción de la gestión 2016, la ejecución ha sido inferior a la programación, en cuanto al porcentaje de estudiantes que reciben educación en lengua originaria como primera lengua. La información complementaria, respecto a las razones que hicieron bajar los porcentajes, pueden estar relacionadas tanto con la oferta como con la demanda.

Esto se debe, en parte, a que no todos los maestros que prestan sus servicios en zonas donde se habla mayoritariamente, lengua originaria, son originarios de esas zonas, y por lo tanto no hablan la lengua que es propia de la zona, como primera lengua. Sin embargo, en el marco de las políticas de plurilingüismo, la lengua originaria, así como la lengua extranjera, son parte del MESCP, en tal sentido todos los estudiantes reciben educación, con diverso énfasis, grado y profundidad, en dichas lenguas.

El gráfico presentado, representa información actualizada respecto a la reportada en el documento de Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación Para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E), debido a que, en esta ocasión, se han logrado consolidar algunos indicadores, en el marco de nuevos procedimientos de administración de la información. En concreto, la información actualizada corresponde a la programación de las gestiones 2016 y 2018, a la ejecución de las gestiones 2017, 2018 y 2019.

Sobre este aspecto, sobre el desarrollo de la primera lengua, la información cualitativa extraída de los grupos focales de servidores públicos, expresa la necesidad de fortalecer pedagógicamente el desarrollo de la lengua originaria como primera lengua en los contextos que así lo definan, por medio de la elaboración de materiales educativos y guías metodológicas para la enseñanza de la lengua, ya que los materiales existentes no son específicos sino sólo de apoyo.

**GRÁFICO 18 NÚMERO DE CURRÍCULOS REGIONALIZADOS, ELABORADOS POR LAS NYPIOC, APROBADOS CON RESOLUCIÓN MINISTERIAL, PERÍODO 2016-2020**



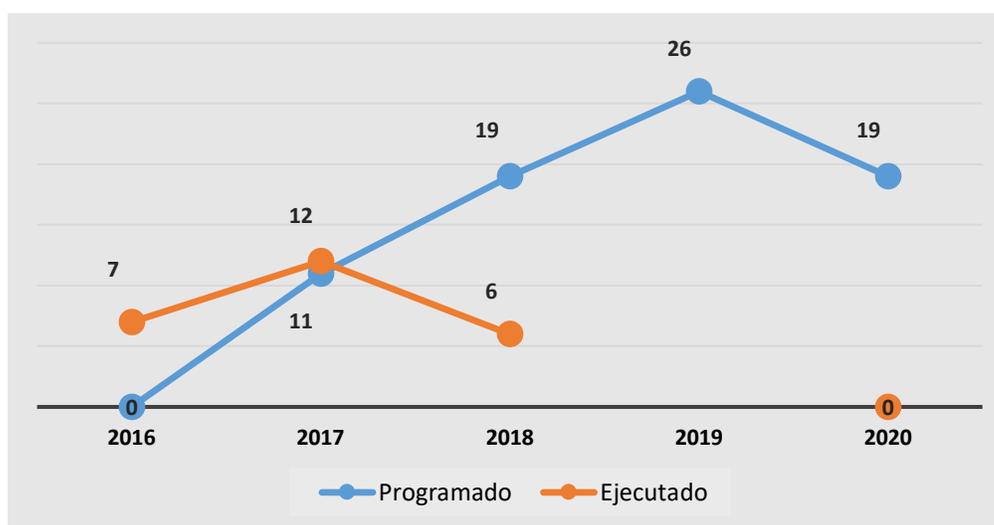
Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

En cuanto al número de currículos regionalizados elaborados por las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos, aprobados con resolución ministerial, el único

**Resultado 110:** “Se han construido y equipado 75 Institutos Técnico – Tecnológicos para la formación técnica – tecnológica superior”.

indicador de ejecución con el que se cuenta, indica la gestión en la cual, los currículos regionalizados fueron justamente aprobados, es decir la gestión 2019. Previa aprobación, hubo un proceso extenso, arduo y participativo por parte de las NyPIOC, y el ME, para la elaboración de dichos currículos.

**GRÁFICO 19 NÚMERO DE NUEVOS INSTITUTOS TÉCNICOS TECNOLÓGICOS CONSTRUIDOS, EQUIPADOS Y EN FUNCIONAMIENTO, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, los indicadores de programación respecto a los de ejecución son variados y oscilantes. En las gestiones 2016 y 2017 la ejecución fue superior a la programación, sin embargo, en 2018 hubo un decremento, hasta finalmente no tener a disposición el indicador de 2019 y reportar un indicador de nula ejecución en 2020. En efecto, el gráfico se refiere a los nuevos institutos técnicos y tecnológicos construidos y equipados, pues en el siguiente apartado del diagnóstico, referido al estado de situación (Oferta de Institutos, Centros y Unidades Educativas), se analizará información sobre los institutos totales.

Según la CPE y la Ley N° 070, son los Gobiernos Autónomos Departamentales (GAD), los responsables de dotar infraestructura y equipamiento en los Institutos Técnicos y Tecnológicos, propios de su jurisdicción, no obstante, el Gobierno Central y el ME han realizado esfuerzos para este propósito lo cual implica brindar mejores condiciones materiales para la educación productiva, científica técnica y tecnológica.

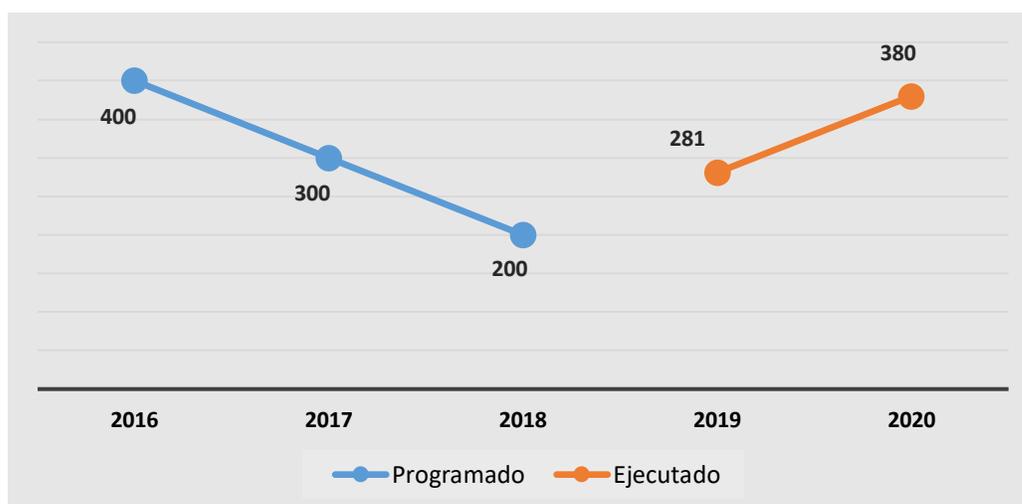
La información cualitativa correspondiente a institutos técnicos y tecnológicos, será abordada en el siguiente apartado del diagnóstico, denominado, *Estado de situación actual del sector*.

## PILAR 4: SOBERANÍA CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

**Meta 1:** Investigación y desarrollo de tecnología. Resultado 119.

**Resultado 119:** “Los complejos productivos y las empresas reciben servicios de transferencia tecnológica”.

**GRÁFICO 20 NÚMERO DE ARTÍCULOS CIENTÍFICOS INDEXADOS EN REDES Y PUBLICACIONES NACIONALES E INTERNACIONALES DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA, PRODUCIDOS POR INVESTIGADORES BOLIVIANOS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, respecto al número de artículos científicos indexados en redes y publicaciones, únicamente existen datos de ejecución en las gestiones 2019 y 2020, a pesar de que, en dichas gestiones, no existen datos de programación. En efecto, existen dificultades en el registro de este dato debido en parte, al carácter autónomo de las universidades públicas, o a que se trata de investigadores independientes que no reportan sus artículos científicos indexados en publicaciones.

En tal sentido, la información cualitativa expresada por los actores sociales en el trabajo de campo, evidencia la necesidad de que el ME incorpore una política en innovación e investigación tecnológica, como parte de una política tecnológica nacional en ciencia y tecnología, que posibilite el desarrollo cualitativo de las potencialidades nacionales en investigación e innovación, consolidando el soporte institucional y el alineamiento de varios sectores en ese objetivo, entre ellos en efecto, la educación superior.

**PILAR 8: SOBERANÍA ALIMENTARIA**

**Meta 2:** Acceso universal a la Alimentación Complementaria Escolar (ACE). Resultado 228 y 230.

**Resultado 228:** “Se ha logrado que la mayoría de estudiantes reciban Alimentación Complementaria Escolar por más de 150 días al año”.

No existe gráfico para el *Resultado 228*. La entrega del desayuno escolar, que es parte de las acciones de alimentación complementaria en las unidades educativas, es asumida por los Gobiernos Autónomos Municipales. En tal sentido, no se cuenta con información sobre el período, en cuanto a la relación a la programación-ejecución, considerando la cantidad de días planteada en el indicador (150 días al año). En la gestión 2020, tras la clausura del año escolar, algunos GAM hicieron entrega de alimentos a las familias, en el marco de los recursos destinados a alimentación complementaria, sin embargo, no se tiene información específica al respecto.

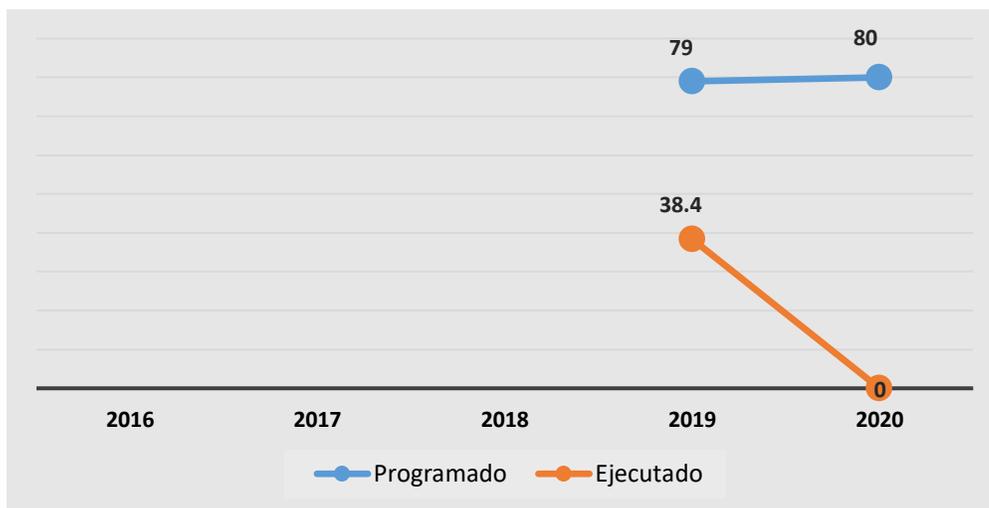
**Resultado 230:** “Se ha capacitado a maestras y maestros en educación alimentaria”.

El comportamiento del *Resultado 230* no presenta gráfico, debido a que se trata de un indicador multisectorial, es decir, es un resultado que corresponde a productos de diversas y múltiples intervenciones del Estado, por lo que hacen parte de un espectro mayor al institucional y al sector educativo. Sin embargo, el modelo educativo a partir de sus orientaciones metodológicas (práctica, teoría, valoración y producción), posibilita incorporar la educación alimentaria, y sus connotaciones integrales respecto a la dinámica social, como parte del desarrollo curricular desde el enfoque holístico, es decir, la educación como un proceso enfocado en la dinámica social y las problemáticas que parten de la realidad.

**Meta 5:** Bolivia ha puesto en marcha programas intersectoriales en el marco de la Política de Alimentación y Nutrición. Resultado 240.

**Resultado 240:** “Se ha implementado la Política de Alimentación y Nutrición en el marco del Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CONAN)”.

**GRÁFICO 21 PORCENTAJE DE UNIDADES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y DE CONVENIO QUE RECIBEN ALIMENTACIÓN COMPLEMENTARIA ESCOLAR (DESAYUNO ESCOLAR O MERIENDA), PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Informe de Evaluación Final al Plan Sectorial de Desarrollo Integral del Sector Educación para el Vivir Bien 2016-2020 (PSDI-E)

Según el gráfico, en cuanto al porcentaje de unidades educativas públicas y de convenio que reciben alimentación complementaria escolar, el único dato de ejecución que se presenta corresponde a la gestión 2019, sin embargo, dicho dato es menor al dato de programación correspondiente a la misma gestión.

El dato de ejecución de 2020 es cero, debido a la suspensión de clases y actividades educativas en el marco de la crisis sanitaria, y especialmente, por la temprana clausura de la gestión escolar en agosto de esa gestión; en ese sentido, algunos Gobiernos Autónomos Municipales optaron por emplear los recursos de la alimentación complementaria escolar, entregando alimentos a las familias.

No existe información de programación y ejecución de las gestiones 2016 a 2018.



Evidentemente, el horizonte alternativo del Vivir Bien, decanta en lo concreto, en la satisfacción de las necesidades materiales, sobre todo las alimentarias, en el bienestar material además del espiritual, como base de la reproducción social y comunitaria, en tal sentido, los temas alimentarios son temas absolutamente esenciales para el proceso educativo, por lo que su atención se convierte en una prioridad del Estado, en sus diferentes niveles.

### 6.2.2. Conclusiones sobre la evaluación del Sector en el anterior quinquenio

La estructura básica del segundo punto del diagnóstico sectorial (*Evaluación del sector en el anterior quinquenio*) está en función de las metas y resultados del PDES 2016-2020 y de la Agenda Patriótica 2025, al ser éstos, en tanto planes de desarrollo, las bases de la planificación y gestión del Estado en el anterior quinquenio.

Las dificultades en el registro de la gestión 2020, se deben en buena medida, a la debilidad institucional del Estado (crisis multisectorial) y la debilidad del sector educativo, en específico durante el periodo del gobierno no constitucional, al cual se sumó el impacto multidimensional de la crisis sanitaria. Tales situaciones alteraron la planificación, e imposibilitaron la continuidad en el desarrollo de varias metas. A su vez, la debilidad institucional y la inestabilidad de funciones y recursos humanos en el sector, derivó en serias dificultades en el manejo, tratamiento y registro de información de la gestión.

Más allá de aquello, en la información presentada, se observa que existen básicamente tres tipos de grupos de gráficos, según el tipo de información que presentan: en primer lugar, la mayoría de resultados expresados mediante gráficos de indicadores (9 gráficos), muestran un cumplimiento mayor de la ejecución respecto a la programación, aunque posiblemente muchos de estos gráficos muestran información incompleta en algunas gestiones o indicadores, en especial en 2020. En segundo lugar, se encuentran los gráficos que no permiten evaluar con precisión la relación entre programación y ejecución debido a una mayor insuficiencia de información (8 gráficos). En tercer lugar, se encuentran los gráficos que exhiben que no ha habido una ejecución acorde a la programación (4 gráficos). Y finalmente se encuentran aquellos resultados que no presentan gráficos ni indicadores, debido a la naturaleza de los mismos, o porque corresponden a indicadores multisectoriales.

Por otro lado, la información presentada fue en buena medida complementada con información cualitativa, expresada por parte de los actores sociales que han sido identificados en el Mapeo de Actores, aunque en efecto, la mayor cantidad de información cualitativa será expresada en el siguiente apartado del diagnóstico. Dicho proceso de construcción de información cualitativa, de naturaleza democrática y participativa, en el marco de las líneas participativas del ME, ha resultado en un proceso exitoso del diagnóstico del sector.



### 6.3. Estado de situación actual del Sector

El estado de situación actual del sector educativo, se describe en términos cualitativos y cuantitativos, sobre la base de los datos de la evaluación del sector en el anterior quinquenio, reflejando así, la situación actual que permita la definición de la línea base. Para tal efecto en esta sección, corresponde realizar un balance histórico del quinquenio, expresado en cifras y gráficos que expresen indicadores del proceso educativo respecto a las dimensiones fundamentales a partir de las cuales se ha construido el presente apartado.

Como se mencionó en el apartado anterior del diagnóstico, la información correspondiente a la gestión 2020 sufre de dificultades en su registro y tratamiento, debido a los acontecimientos derivados tras la irrupción del orden constitucional de noviembre de 2019, y tras la emergencia sanitaria del COVID-19 en la gestión 2020. La irrupción constitucional derivó en el desmantelamiento de las capacidades institucionales, la interrupción de la implementación del MESCP, rotación y cambio de personal, suspensión de clases presenciales tras la emergencia sanitaria y la subsecuente clausura del año escolar, etcétera. Lo expuesto ha derivado en problemas en la gestión educativa durante la gestión 2020, además de dificultades en el registro de información de dicha gestión y de la gestión 2019.

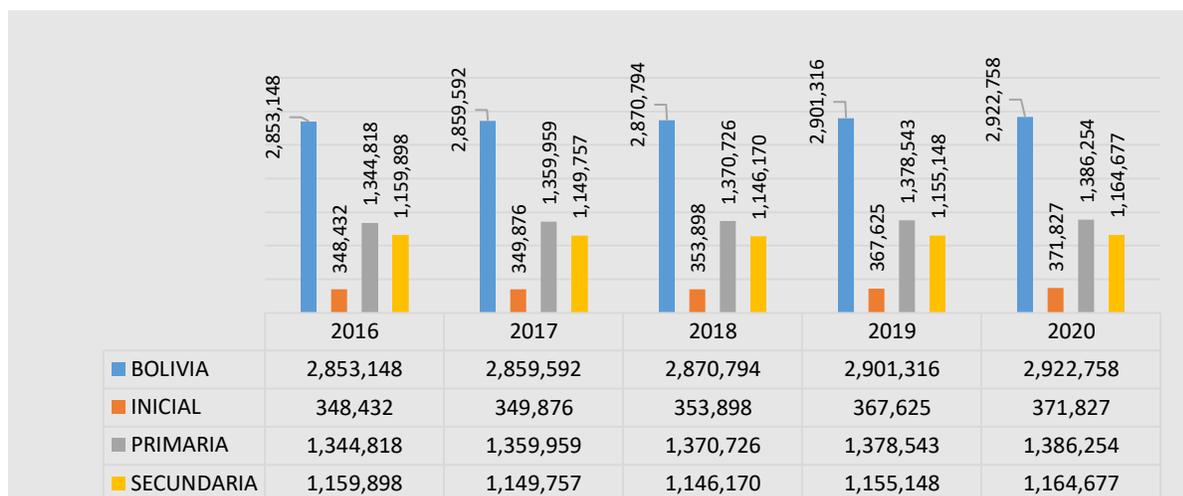
Ahora bien, las dimensiones fundamentales del proceso educativo en el quinquenio 2016-2020, identificadas para describir el estado de situación actual del sector son las siguientes, a saber: 1) Matriculación en el SEP; 2) Cobertura, término, promoción, abandono; 3) Oferta de institutos, centros y unidades educativas; 4) Maestras, maestros, ítems y formación; 5) Población vulnerable, políticas sociales, incentivo y alfabetización; 6) Diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los Ejes articuladores del MESCP.

#### 6.3.1. Matriculación en el Sistema Educativo Plurinacional

En el presente acápite, se hace el diagnóstico de los indicadores concernientes a matriculación en el Sistema Educativo Plurinacional. La matriculación en el SEP se refiere a los datos del conjunto de estudiantes que se registraron, vía libro de inscripciones, en alguna unidad educativa, en cualquier año de escolaridad, y en cualquier nivel del Subsistema de Educación Regular durante una gestión escolar dada.



### GRÁFICO 22 ESTUDIANTES MATRICULADOS EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016 - 2020



Fuente: Ministerio de Educación

Este gráfico debe relacionarse con los datos de tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular, establecidos en el apartado anterior de *Evaluación del sector en el anterior quinquenio (Resultado 94)*, donde se muestran cifras ascendentes de gestión en gestión, en el marco de las aclaraciones hechas en torno a las sobreestimaciones en la programación, respecto a la ejecución. Sin embargo, se debe comentar, que la tasa de cobertura neta consiste en un rango específico de edad, es decir de 4 a 17 años, a diferencia del presente gráfico que expresa cifras totales de matriculación.

A pesar de que las cifras generales de matriculación, muestran una tendencia ascendente entre 2016 y 2020, esta situación se da especialmente en los niveles Inicial y Primaria, mientras que en Secundaria los indicadores son oscilantes. Especialmente, los indicadores son descendentes en Secundaria en las gestiones 2017 y 2018, habiendo un leve repunte en la gestión 2019, aunque sin llegar a la cifra inicial de 2016, sin embargo, en 2020, hubo un incremento considerable de estudiantes matriculados en Secundaria, aunque en el marco de las inciertas condiciones promovidas por la crisis social, y la crisis educativa promovida por la irrupción constitucional y la situación sanitaria.

### CUADRO 4 ESTUDIANTES MATRICULADOS EN EL ÁMBITO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA PERÍODO 2016-2020

ÁREA	NIVEL	2016	2017	2018	2019	2020
ÁREA HUMANÍSTICA	PRIMARIA	9.705	9.027	8.376	8.005	6.496
	APRENDIZAJES BÁSICOS	3.492	3.023	2.810	2.887	2.027
	APRENDIZAJES AVANZADOS	6.213	6.004	5.566	5.118	4.469
	SECUNDARIA	84.905	87.195	87.416	86.421	82.393
	APRENDIZAJES APLICADOS	17.254	17.756	17.615	17.121	15.762

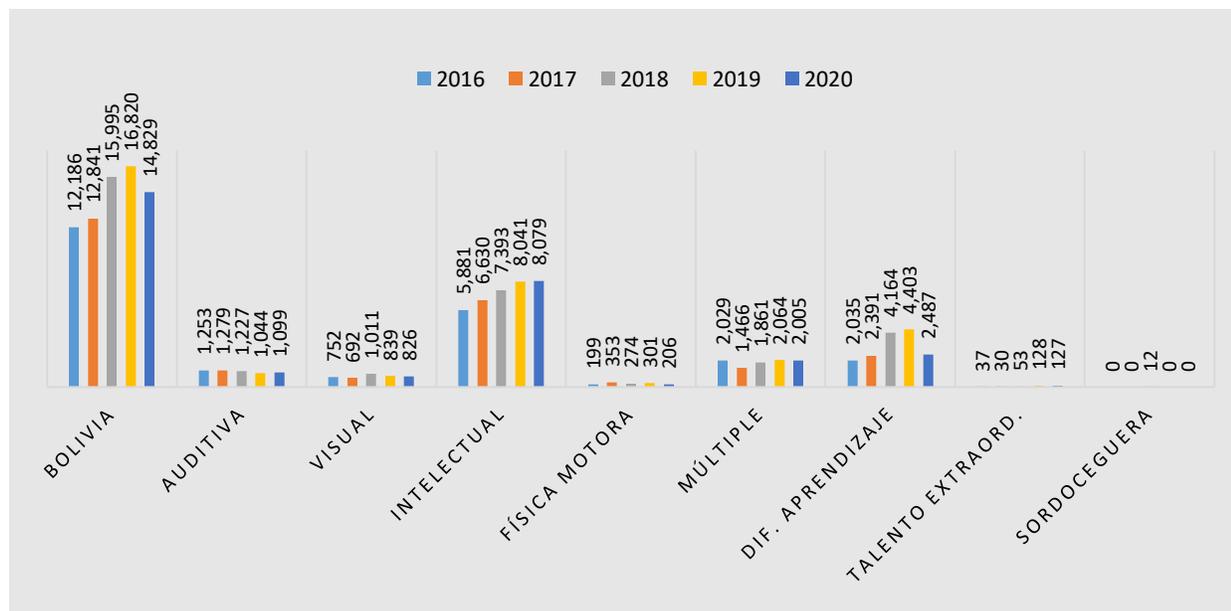
	APRENDIZAJES COMUNES	33.091	34.076	33.603	33.120	30.814
	APRENDIZAJES ESPECIALIZADOS	34.560	35.363	36.198	36.180	35.817
<b>ÁREA TÉCNICA</b>	<b>TOTAL</b>	<b>77.153</b>	<b>86.218</b>	<b>95.087</b>	<b>94.967</b>	<b>98.100</b>
	TÉCNICO BÁSICO	61.817	66.565	72.956	70.216	64.123
	TÉCNICO AUXILIAR	12.084	15.145	16.733	18.633	13.046
	TÉCNICO MEDIO	3.252	4.508	5.398	6.118	20.931
<b>TOTAL</b>		<b>171.763</b>	<b>182.440</b>	<b>190.879</b>	<b>189.393</b>	<b>186.989</b>

Fuente: Ministerio de Educación

Respecto a los estudiantes matriculados en Educación Alternativa, en el periodo 2016-2020, los indicadores de Primaria son cuantitativamente muy inferiores respecto a los de Secundaria y Área Técnica, además, son progresivamente decrecientes entre 2016 y 2020. En Secundaria los indicadores son oscilantes, llegando al indicador más bajo de matriculación en la gestión 2020 y el más alto en la gestión 2018. El Área Técnica es la que presenta considerables incrementos de matriculados entre las gestiones 2016 y 2020, con la única excepción de la gestión 2019.

En efecto, a partir de la información cualitativa extraída de los grupos focales, se hizo especial énfasis en los importantes avances en educación productiva desde el Subsistema de Educación Alternativa, teniendo como referente en efecto, los importantes indicadores de matriculación en este subsistema, cuando se trata especialmente y en específico, del área técnica.

**GRÁFICO 23 ESTUDIANTES MATRICULADOS EN EL ÁMBITO DE EDUCACIÓN ESPECIAL PERÍODO 2016 – 2020**

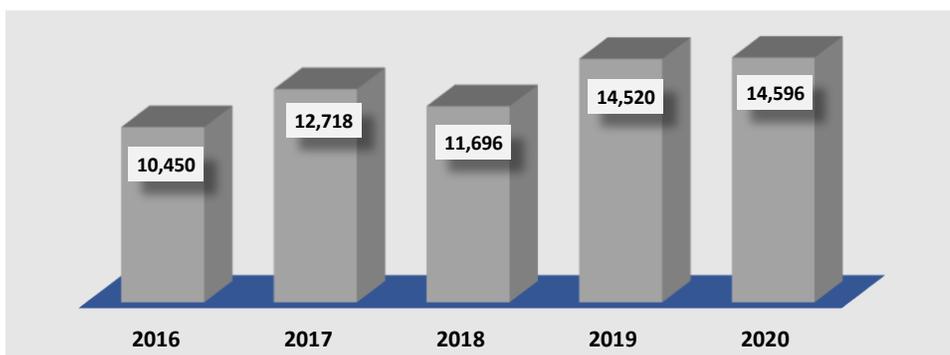


Fuente: Ministerio de Educación

Respecto a los estudiantes matriculados en el ámbito de educación especial, hubo un incremento constante en los indicadores a nivel nacional, entre 2016 y 2019, mientras que en la gestión en 2020 hubo una baja de la cantidad.

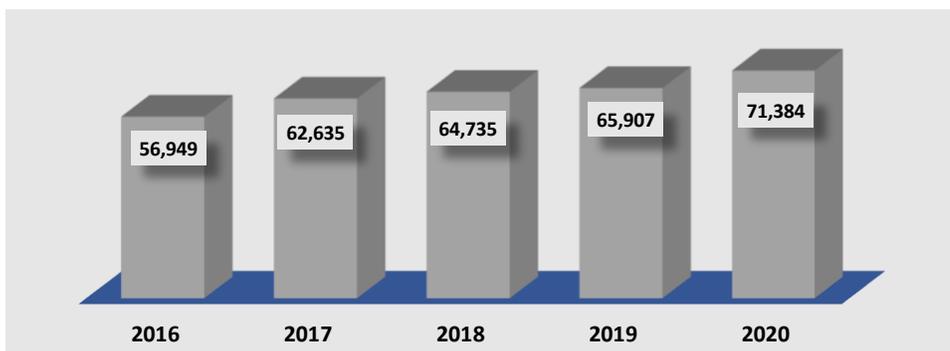
Cada tipo de educación especial representa un grupo social, con propias características y necesidades. Así pues, el grupo con mayor población es ampliamente, el grupo con discapacidad intelectual, seguido por el grupo con dificultades en el aprendizaje, discapacidad múltiple, auditiva y visual respectivamente. El grupo más reducido, aunque en condición de alta vulnerabilidad, es el grupo por discapacidad por sordo ceguera, el cual únicamente presentó matriculados en la gestión 2018, y no así en el resto de gestiones.

**GRÁFICO 24 ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LAS ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTROS Y UNIDADES ACADÉMICAS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

**GRÁFICO 25 ESTUDIANTES MATRICULADOS EN INSTITUTOS TÉCNICOS TECNOLÓGICOS PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

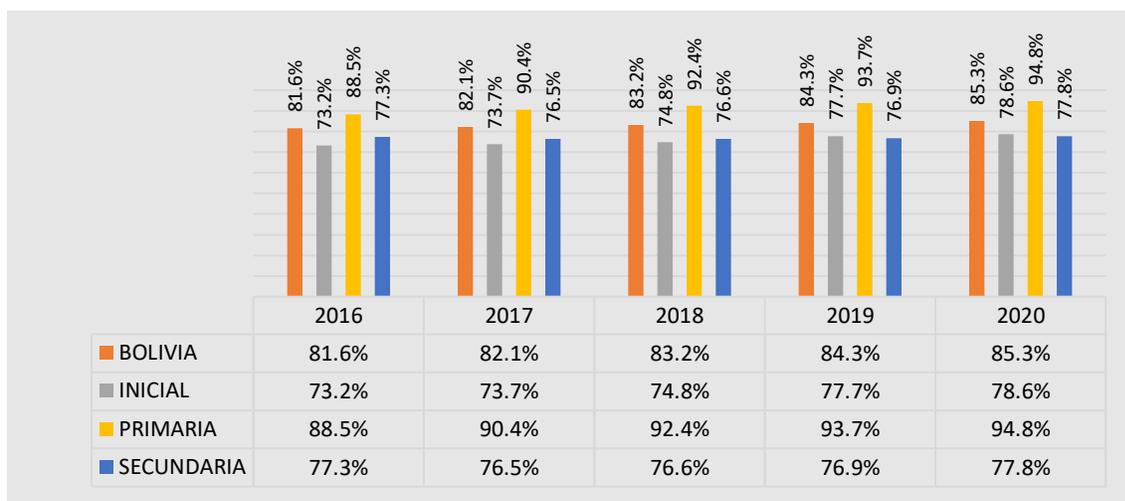
Los indicadores correspondientes a los últimos dos gráficos, fueron mostrados en el anterior apartado del diagnóstico, denominado *Evaluación del sector en el anterior quinquenio*, en el acápite correspondiente al *Resultado 97*. Los presentes datos fueron mostrados bajo la denominación de *Matrícula en Escuelas Superiores de Formación de*

Maestros y Matrícula en Educación Superior Técnica Tecnológica (Ámbitos Fiscal y de Convenio), y su repetición como información, se debe a la necesidad de contar con la misma, en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de la información tratada en cada acápite.

### 6.3.2. Cobertura, término, promoción y abandono

En el presente acápite, se hace el diagnóstico de los indicadores concernientes a cobertura, término, promoción y abandono en el SEP, para lo cual es necesario recurrir a indicadores que tengan relación, justamente, con datos de acceso, permanencia y conclusión de estudios.

**GRÁFICO 26 TASA DE COBERTURA NETA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

El presente gráfico debe ser relacionado con los datos de tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular, establecidos en el apartado anterior de *Evaluación del sector en el anterior quinquenio (Resultado 94)*, además debe relacionarse con el dato de estudiantes matriculados en el Subsistema de Educación Regular, del presente apartado (Matriculación en el Sistema Educativo Plurinacional). En ambos casos, se muestran las mismas cifras ascendentes de gestión en gestión, en el marco de las aclaraciones hechas en torno a las sobreestimaciones en la programación, respecto a la ejecución. Sin embargo, el presente gráfico muestra el detalle de cobertura neta por nivel, a diferencia de los datos anteriores donde el interés fue trabajar con cifras totales y en especial, respecto a la tasa de cobertura neta del Subsistema de Educación Regular, comparar la programación versus la ejecución.

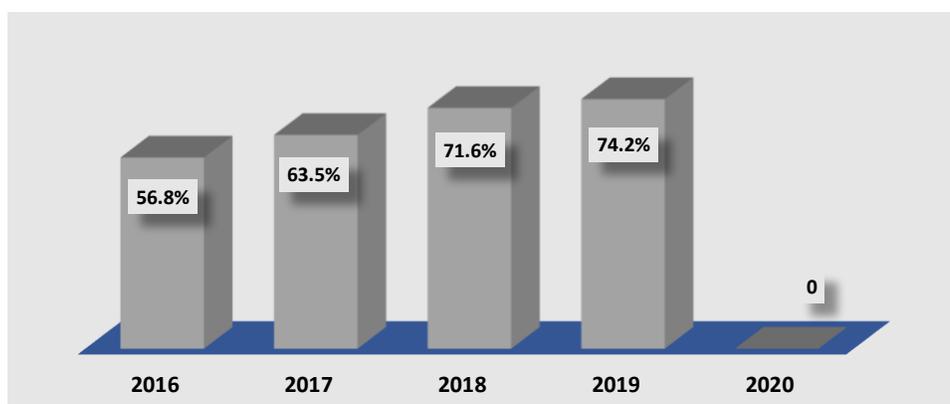
El presente gráfico consiste en cobertura neta detallada por nivel, es decir, el porcentaje de estudiantes matriculados al inicio de cada gestión, en el período 2016-2020, por nivel, en el Subsistema de Educación Regular y que, además tienen la edad teórica para



asistir a ese nivel, en relación a la totalidad de niñas y niños del país, del mismo rango de edad. Así pues, cuando se trata de porcentajes, se observa que la debilidad en cuanto a cobertura en el Subsistema de Educación Regular, se encuentra principalmente en los niveles de Inicial y Secundaria.

En el marco de las entrevistas cualitativas a actores educativos del ME, elaboradas para la elaboración del presente diagnóstico, se ha llamado la atención sobre la menor tasa de cobertura en Secundaria, debido entre otras razones, a que esta situación podría darse en parte, a que gran proporción de la población de este nivel (mayores de 15 años), es incorporada por el Subsistema de Educación Alternativa.

**GRÁFICO 27 TASA DE TÉRMINO NETA DE 6° DE PRIMARIA, PERÍODO 2016-2020**

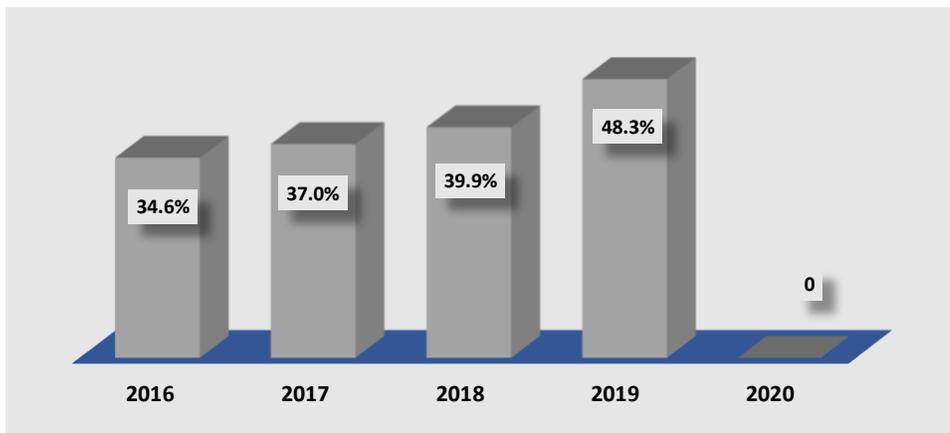


Fuente: Ministerio de Educación

La tasa de término neta de sexto de Primaria ha sido ascendente entre las gestiones 2016 y 2019, no habiéndose reportado el indicador de 2020 debido, en buena medida, a las situaciones problemáticas acontecidas en la gestión, especificadas en el inicio del presente apartado, en especial la decisión del gobierno no constitucional, en torno a la clausura de la gestión escolar.

Como se observa en el gráfico, el ascenso de la tasa de término neta ha sido considerable de gestión en gestión, a un ritmo promedio de 6 puntos porcentuales de incremento. En efecto este dato es de suma importancia, pues la conclusión de estudios hasta el bachillerato es una política de carácter obligatorio en el SEP, en el marco de lo establecido en la Ley N° 070.

GRÁFICO 28 TASA DE TÉRMINO DE 6° DE SECUNDARIA, PERÍODO 2016-2020

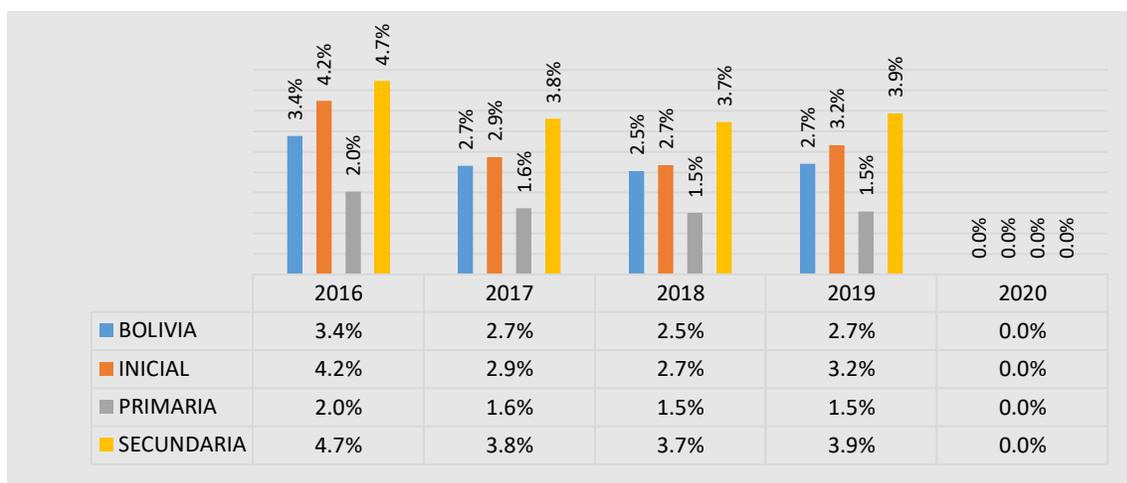


Fuente: Ministerio de Educación

La tasa de término neta de sexto de Secundaria ha sido ascendente entre las gestiones 2016 y 2019, no habiéndose reportado el indicador de 2020 debido en buena medida, a las situaciones problemáticas acontecidas en la gestión, en especial la decisión en torno a la clausura de la gestión escolar.

Como se observa en el gráfico, la tasa de término neta es insuficiente, y devela en buena medida, la necesidad de fortalecer las políticas de continuidad y conclusión de estudios en el SEP. Este dato es de suma importancia, pues la conclusión de estudios hasta el bachillerato es una política de carácter obligatorio.

GRÁFICO 29 TASA DE ABANDONO DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020

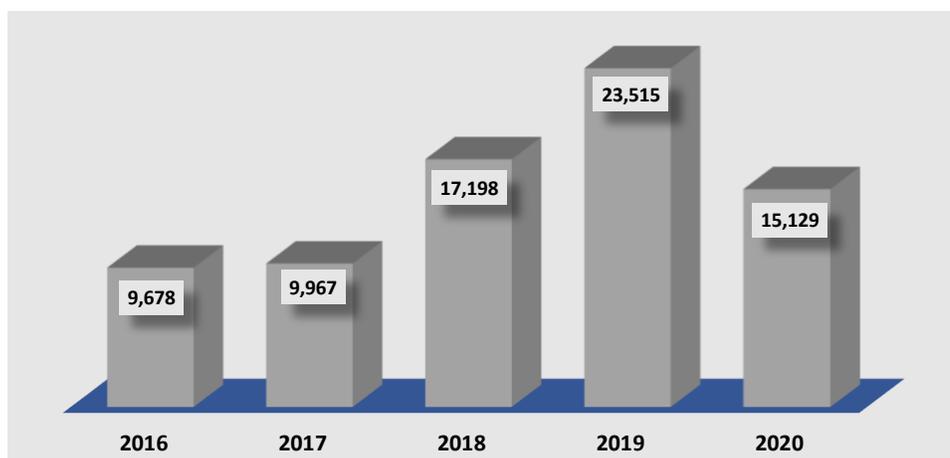


Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, la tasa de abandono en el Subsistema de Educación Regular mostrada en la gestión 2016 (la más alta del quinquenio) ha sido reducida en las siguientes gestiones, estableciéndose en una cifra que oscila entre 2,5% y 2,7%, sin embargo, el indicador de 2020 además de haber perdido importancia real, no se ha registrado debido

a las situaciones problemáticas acontecidas en la gestión, en especial la clausura del año escolar en agosto de 2020. En efecto, este dato es de suma importancia, pues la conclusión de estudios hasta el bachillerato es una política de carácter obligatorio, y se deben fortalecer las políticas de incentivo, continuidad y conclusión de estudios en el SEP.

**GRÁFICO 30 BACHILLERATO TÉCNICO HUMANÍSTICO. NÚMERO DE ESTUDIANTES CON TÍTULO DE TÉCNICO MEDIO, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Como se observa, el número de estudiantes con título de Técnico Medio en cuanto al Bachillerato Técnico Humanístico, ha sido ascendente entre 2016 y 2019, superando los datos de programación vistos en el anterior apartado del diagnóstico; sin embargo, en 2020 hubo un decremento importante.

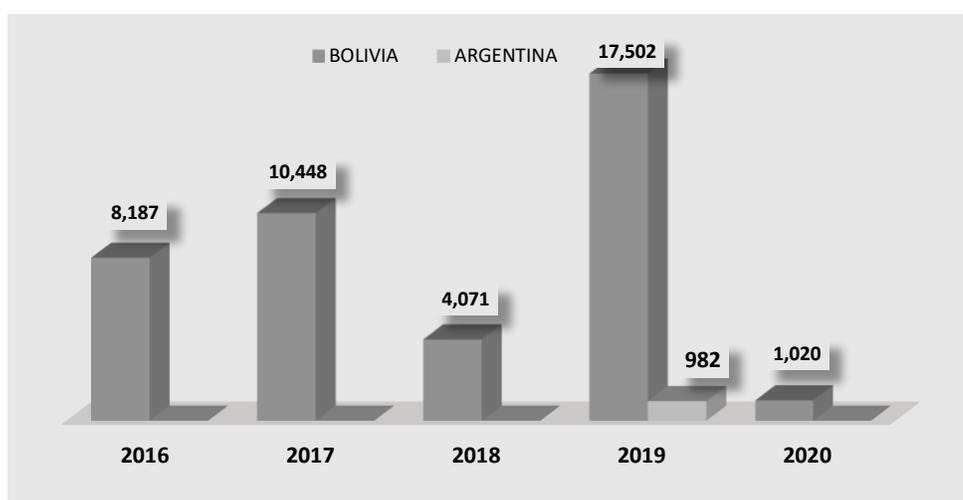
Los indicadores correspondientes a este aspecto fueron mostrados en el anterior apartado del diagnóstico, denominado *Evaluación del sector en el anterior quinquenio*, en el acápite correspondiente al *Resultado 106*. La repetición de los presentes datos, se debe a la necesidad de contar con información en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite.

En el marco de la Resolución Ministerial 818/2014, se implementa el Bachillerato Técnico Humanístico (BTH) en el Subsistema de Educación Regular, estableciendo que la Educación Secundaria Comunitaria Productiva, está orientada de manera progresiva, a la obtención del BTH con grado de Técnico Medio, en el marco de las potencialidades productivas de las regiones. Entre las menciones de titulación en BTH están las siguientes: gastronomía, carpintería industrial, electrónica, textiles y confecciones, mecánica automotriz, metal mecánica, administración, comunicación, belleza integral, agropecuaria, veterinaria y zootecnia, horticultura, contabilidad, peluquería y peinados, música, química industrial.

En el marco de la información cualitativa obtenida para el presente diagnóstico, el BTH se considera la oportunidad, según parte de los actores, para consolidar la educación

productiva a partir de la cual se comprende el concepto de calidad educativa propiamente dicha según el MESCP, es decir a medida que la educación contribuye transformar la realidad y erradicar la pobreza. No obstante, la implementación plena del BTH implica el compromiso operativo de otras instancias institucionales y de la sociedad, entre ellas los GAM, quienes deben brindar las condiciones de infraestructura y equipamiento; a su vez, la exitosa implementación del BTH implica el compromiso y el actuar de la comunidad educativa, con miras a consolidar actividades productivas según las potencialidades de las regiones, la producción de bienes materiales y la generación de recursos económicos.

**GRÁFICO 31 NÚMERO DE BENEFICIARIOS QUE RECIBIERON SU CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS LABORALES, PERÍODO 2016-2020**

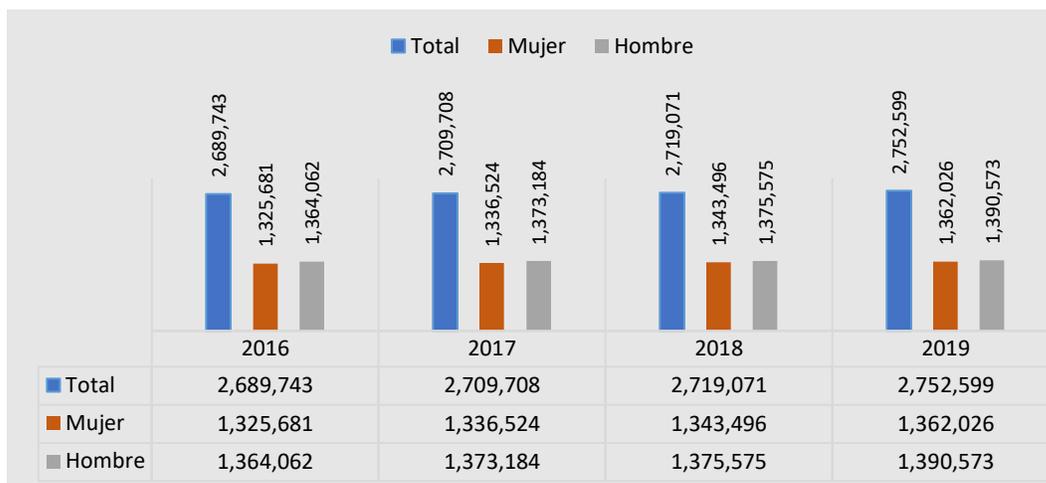


Fuente: Ministerio de Educación

El número de beneficiarios que recibieron su certificación de competencias laborales en el quinquenio es oscilante. La gestión que presenta la mayor cifra de beneficiarios es amplia en 2019, siendo esta gestión a su vez, la única donde hubo beneficiarios en el país vecino de Argentina, quienes radicando y/o trabajando en un país extranjero, tuvieron acceso a la certificación de competencias laborales. En efecto, el año con menor número de beneficiarios es 2020, debido a los acontecimientos ya expuestos que caracterizaron a esta gestión.

Según la información cualitativa obtenida, el proceso de certificación de competencias se realiza por medio del contacto con sectores estratégicos de la producción y la economía. Los planes formativos están enfocados en los productores. De ese modo, en Educación Alternativa es importante la presencia de educación productiva, siendo el proceso de Certificación de Competencias Laborales, uno de sus pilares. La obtención del certificado de competencias, no solo mejora las condiciones de acceso al trabajo, si no implica un reconocimiento de parte de la sociedad y en el rubro en el que ejercen su labor.

GRÁFICO 32 NÚMERO DE ESTUDIANTES PROMOVIDOS EN EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2019



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del Ministerio de Educación

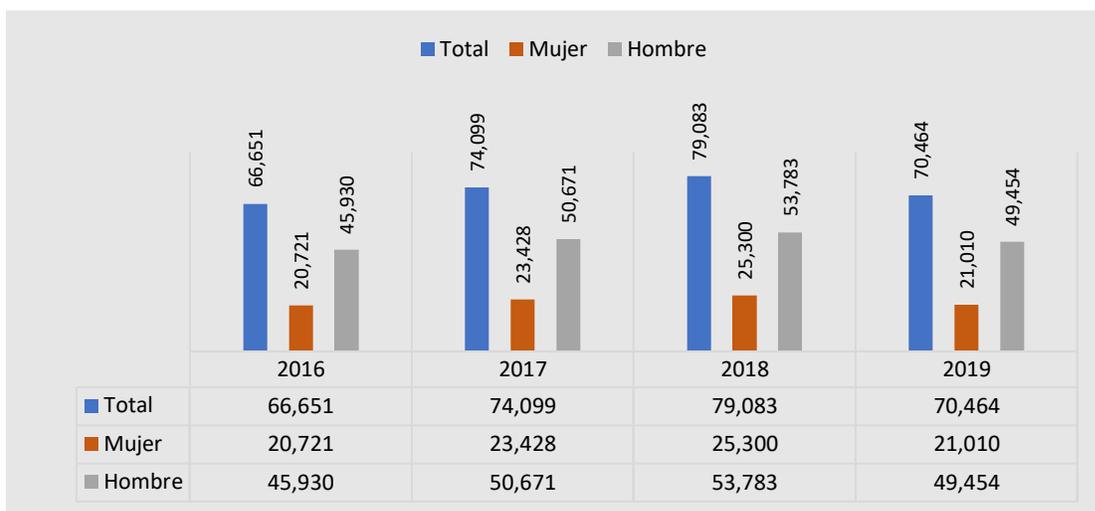
Los estudiantes promovidos, son aquellos que cumplieron con todos los requisitos para aprobar el año de escolaridad correspondiente y al cual se inscribieron en una determinada gestión, quedando habilitados para inscribirse en la siguiente gestión, en el año de escolaridad inmediato superior. No se cuenta con información de 2020 ni tampoco es relevante, considerando que, con la clausura prematura del año escolar, también se determinó la promoción automática de todos los estudiantes.

Este gráfico debe ser interpretado en relación con el gráfico siguiente (N° de estudiantes reprobados) a fines de realizar balances porcentuales entre promovidos y reprobados respecto a los totales, a partir de lo cual se obtiene que si bien ha habido cifras ascendentes de estudiantes promovidos en el periodo 2016-2020, el porcentaje de promovidos respecto al total de estudiantes, oscila entre el 97,09% y el 97,52% en el quinquenio, es decir que los estudiantes aprobados superan el 97% en todas las gestiones.

En todas las gestiones del quinquenio es superior el dato de estudiantes hombres promovidos, respecto al de estudiantes mujeres.



GRÁFICO 33 NÚMERO DE ESTUDIANTES REPROBADOS, PERÍODO 2016-2019



Fuente: Elaboración propia con base en información estadística del Ministerio de Educación

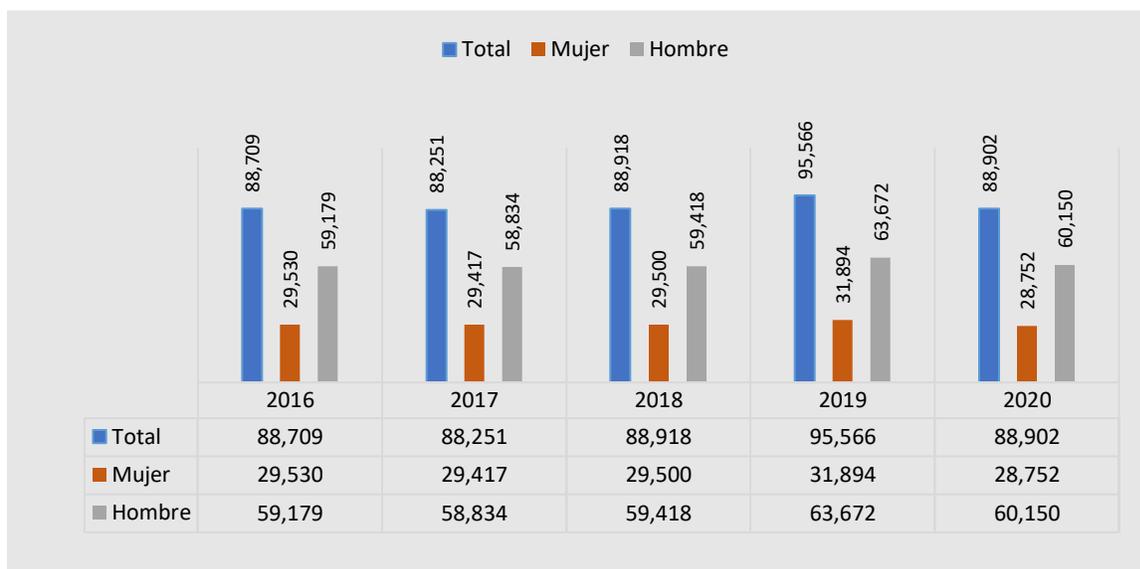
Los estudiantes reprobados, son aquellos que, por diversas situaciones, no cumplieron con los requisitos exigidos para aprobar el año de escolaridad al que se inscribieron en una gestión escolar dada. De ese modo, dichos estudiantes no se encuentran habilitados para inscribirse en el grado inmediato superior en la siguiente gestión escolar. No se cuenta con información de 2020, sin embargo, no es relevante porque con la clausura del año escolar determinada por el gobierno de facto, todos los estudiantes fueron promovidos automáticamente.

Este gráfico debe ser interpretado en relación del gráfico anterior (N° de estudiantes aprobados), a partir de lo cual se obtiene que, si bien han habido cifras ascendentes de estudiantes reprobados, en especial en la gestión 2018, el porcentaje de estudiantes reprobados, respecto al total de estudiantes, oscila entre el 2,48% y el 2,91%.

En todas las gestiones del quinquenio, es muy superior el dato de estudiantes hombres reprobados (en más del doble), respecto al de estudiantes mujeres.



GRÁFICO 34 NÚMERO DE ESTUDIANTES RECURSANTES EN EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del Ministerio de Educación

Estudiantes recursantes, son aquellos que cursan por segunda, o por más veces, el mismo año de escolaridad, ya sea por reprobación, abandono temporal o decisión propia. El cálculo se realiza a partir del seguimiento al itinerario interanual del estudiante, por lo que esta variable, respecto a la variable de estudiante repitente, permite un cálculo más preciso. La variable estudiante repitente es imprecisa debido a que se basa en una declaración, en el momento de la inscripción del estudiante.

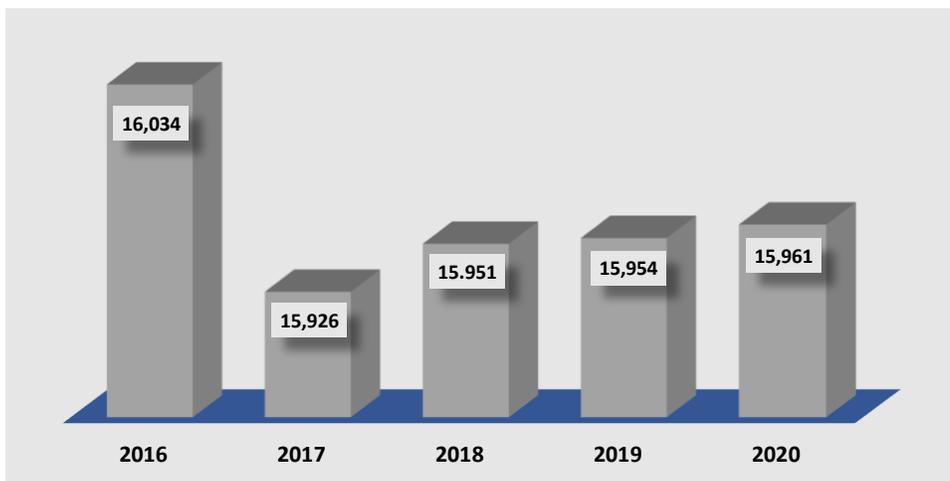
Según el gráfico, la cantidad de recursantes fue relativamente estable a excepción de la gestión 2019, donde el dato se eleva de forma considerable. Esta situación tiene relación con el gráfico anterior, el cual muestra el más alto indicador en reprobación, en la gestión 2018.

### 6.3.3. Oferta de institutos, centros y unidades educativas

En el presente acápite, se realiza el diagnóstico de los indicadores concernientes a la oferta de institutos, centros y unidades educativas, en tanto indicadores que permiten conocer las condiciones materiales básicas, a partir de las cuales se desarrolló el proceso educativo en el quinquenio 2016-2020.



**GRÁFICO 35 NÚMERO DE UNIDADES EDUCATIVAS EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020**

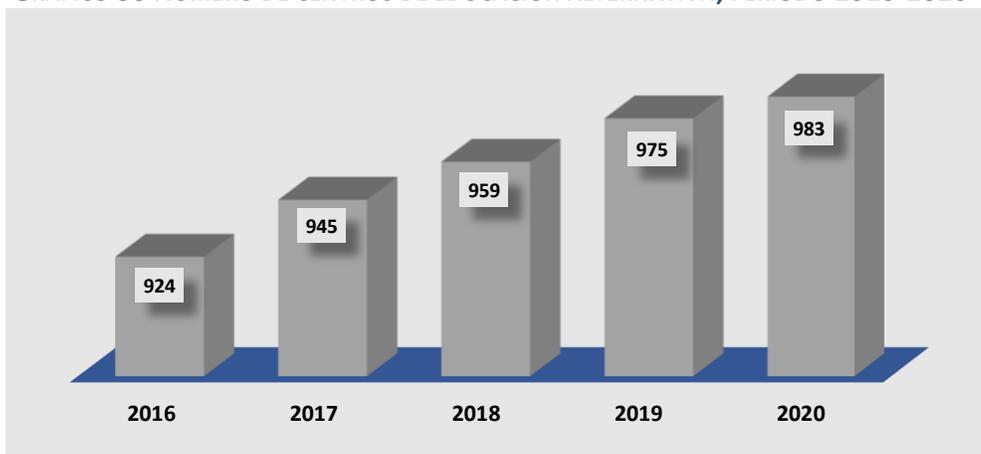


Fuente: Ministerio de Educación

El número de unidades educativas en el Subsistema de Educación Regular, ha sido oscilante en el quinquenio, sin embargo, el rango de variación es escaso. La gestión con mayor número de unidades educativas es 2016 con 16.034 unidades, mientras que la gestión con menor número es 2017, con 15.926 unidades educativas, es decir, una diferencia de 108 unidades educativas entre el rango superior y el rango inferior.

Estos indicadores deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en Educación Regular, por lo que, hecha esta relación, se obtiene un promedio de 180 estudiantes por unidad educativa; aunque en efecto, las unidades educativas del país son en extremo variadas en cuestión poblacional, habiendo unidades educativas muy pequeñas en áreas dispersas o fronterizas (desde cinco estudiantes) por ejemplo, hasta unidades educativas con gran cantidad de estudiantes en las ciudades.

**GRÁFICO 36 NÚMERO DE CENTROS DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA, PERÍODO 2016-2020**



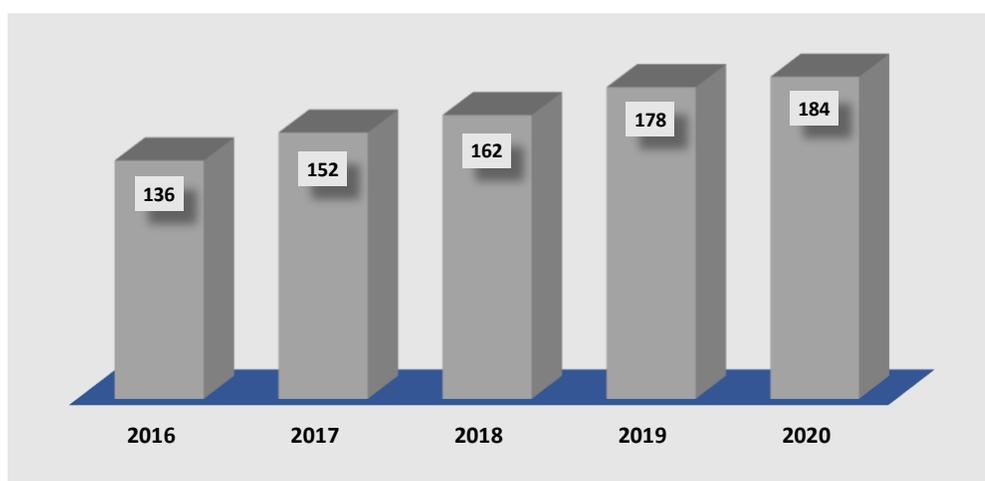
Fuente: Ministerio de Educación



El número de Centros de Educación Alternativa, ha sido ascendente en el quinquenio, sin embargo el rango de incremento es escaso. Entre la gestión con menor número de centros (2019), y la gestión con mayor número (2020), hay una diferencia de 59 centros, esto supone un promedio de incremento de 15 centros de Educación Alternativa entre gestión y gestión, asumiendo todo el período.

Estos indicadores deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en Educación Alternativa, por lo que, hecha esta relación, se obtiene un promedio de 192 estudiantes por centro.

GRÁFICO 37 NÚMERO DE CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL, PERÍODO 2016-2020



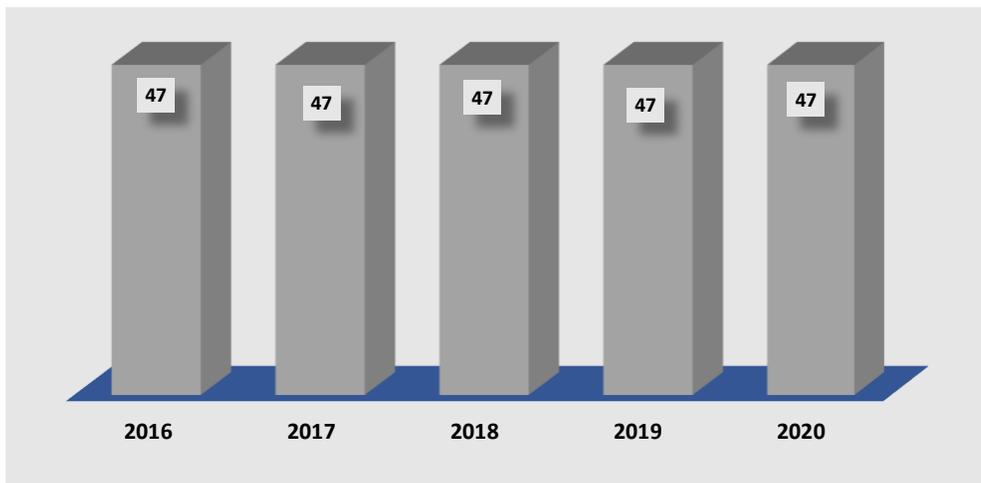
Fuente: Ministerio de Educación

El número de centros de Educación Especial, ha sido ascendente en el quinquenio, no obstante, el rango de incremento es escaso. Entre la gestión con menor número de centros (2016), y la gestión con mayor número (2020), hay una diferencia de 48 centros, esto supone un promedio de incremento de 12 centros de Educación Especial entre gestión y gestión.

Estos indicadores deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en Educación Especial, por lo que, hecha esta relación, se obtiene un promedio de 90 estudiantes por centro de Educación Especial, aunque evidentemente las condiciones son diferentes para cada centro, y para cada tipo de educación especial que se debe desarrollar (tipo de discapacidad), además de las diferencias de población que pueden ser considerables entre esos tipos.



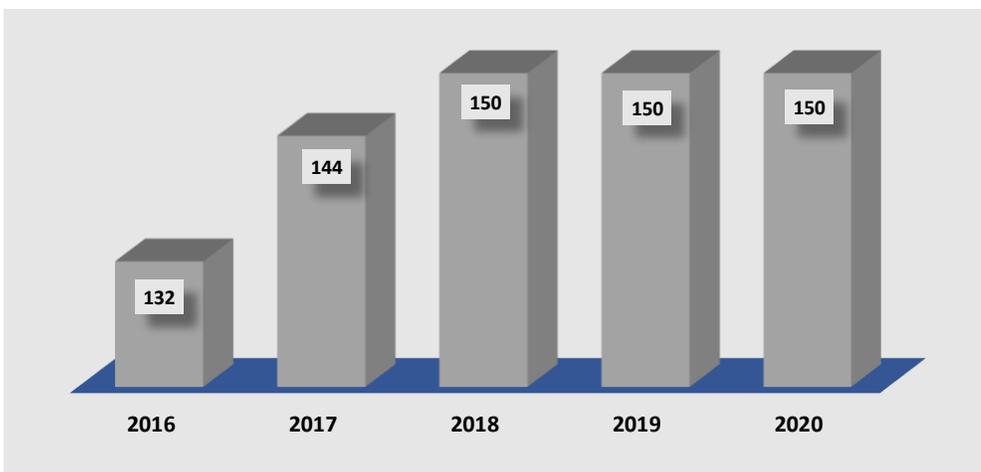
**GRÁFICO 38 NÚMERO DE ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTROS Y UNIDADES ACADÉMICAS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

El número ha sido constante en el quinquenio, es decir 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestros y 20 Unidades Académicas. Estos datos deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en Escuelas de Formación de Maestros, los cuales sí presentan bastante variación entre gestión y gestión, por lo que hecha esta relación, se obtiene un promedio de 272 estudiantes por escuela en el quinquenio. Es importante aclarar que en este ámbito de formación, la política no busca ampliar el acceso si no dosificarlo de acuerdo a la demanda de maestros en el Sistema Educativo Plurinacional.

**GRÁFICO 39 NÚMERO DE INSTITUTOS TÉCNICOS TECNOLÓGICOS, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

El número de Institutos Técnicos Tecnológicos ha sido ascendente entre las gestiones 2016 y 2018, manteniéndose con el mismo indicador a partir de entonces, es decir, 150



institutos. Este dato se refiere en efecto, al total de institutos, y no únicamente al número de institutos nuevos identificados en el apartado anterior de evaluación del quinquenio. Estos indicadores deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en Institutos Técnicos Tecnológicos, por lo que, hecha esta relación, se obtiene un promedio de 442 estudiantes por instituto.

Según la ley N° 070, son los GAD los responsables de brindar las condiciones materiales de infraestructura y equipamiento a los institutos técnicos tecnológicos, sin embargo, se ha destacado en la información cualitativa del diagnóstico del sector, la necesidad del trabajo interinstitucional e intersectorial (incluyendo la inversión en diferentes niveles y según competencias) para el incremento, consolidación y fortalecimiento de los institutos a nivel nacional; siendo pues un desafío importante en este aspecto, como en todos los aspectos relacionados con educación productiva, la intersectorialidad y el involucrar a otras instancias institucionales y de la sociedad. En ese marco se ha hecho énfasis en la necesidad de contar con al menos un instituto técnico tecnológico por municipio, siendo éstos y sus respectivos GAM, los propios beneficiarios de los conocimientos, técnicas, bienes y recursos generados.

**CUADRO 5 NÚMERO E INVERSIÓN, EN PROYECTOS DE INFRAESTRUCTURA, EJECUTADOS EN EL MARCO DE CONVENIOS CON LA UNIDAD DE PROYECTOS ESPECIALES (UPRE), PERÍODO 2015-2020**

DEPARTAMENTO	CANTIDAD	MONTO Bs.
LA PAZ	64	375.831.268
COCHABAMBA	38	224.724.477
ORURO	1	4.600.796
TARIJA	10	62.810.880
SANTA CRUZ	3	23.591.280
BENI	1	6.083.708
<b>BOLIVIA</b>	<b>117</b>	<b>697.642.410</b>

Fuente: Ministerio de Educación

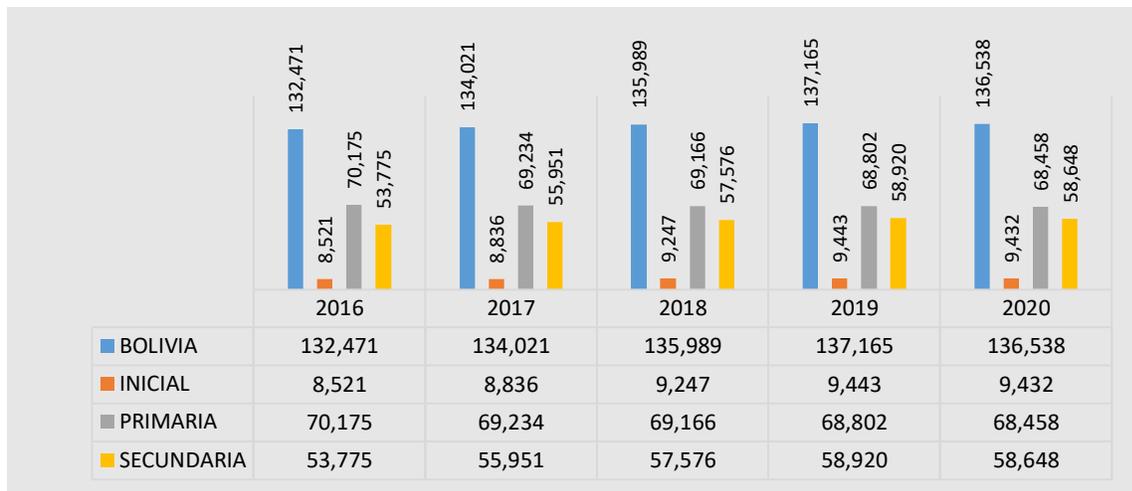
Según la tabla, las cifras que se muestran incorporan a la gestión 2015, por lo que se trata de datos correspondientes a un sexenio. A su vez, existen departamentos donde no se reporta información, por lo que es un aspecto que se debe considerar en la programación actual.

Así pues, si bien la inversión en infraestructura en educación, salvo en formación de maestros, no es competencia del Ministerio de Educación, en el marco de las políticas de fortalecimiento del MESCP, dicha cartera de Estado ha desempeñado importantes actividades de apoyo en la construcción de infraestructuras, entre ellas las desarrolladas, en el marco de convenios con la Unidad de Proyectos Especiales (UPRE), dependiente del Ministerio de la Presidencia, y proyectos relativos a la educación productiva, o dirigidos a poblaciones vulnerables y en desventaja social como los CAIP y escuelas de frontera, liberadoras guaraní y de riberas de río.

### 6.3.4. Maestras, maestros, ítems y formación

En el presente acápite, se hace el diagnóstico de los indicadores concernientes con el sector docente en general, es decir maestras, maestros, ítems y formación, en cuanto a número y porcentajes, a partir de los cuales se realizó el proceso educativo en el quinquenio 2016-2020.

**GRÁFICO 40 NÚMERO DE MAESTROS EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el número de maestros en el Subsistema de Educación Regular es ascendente hasta 2019, en 2020 hay un leve decremento, sin embargo, la situación por nivel es diversa. En Inicial los indicadores son ascendentes hasta 2019, habiendo un muy leve decremento en 2020; en Primaria los indicadores son descendentes entre 2016 y 2020; en Secundaria los indicadores son ascendentes hasta 2019, habiendo un decremento en 2020.

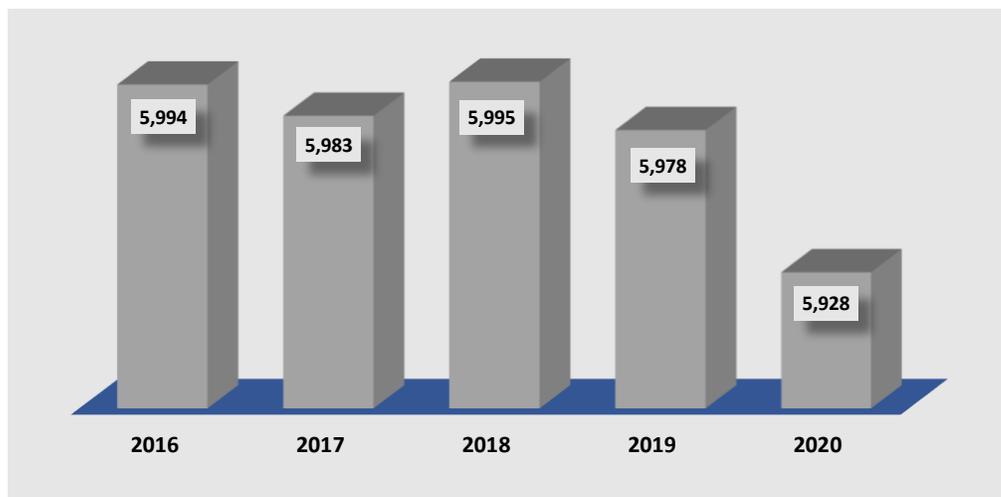
En términos generales, en relación con el número de matriculados, existe un promedio de 21 estudiantes por maestro en el quinquenio, mostrándose una cifra bastante estable a pesar de haber variación de escasos puntos decimales según gestión; sin embargo la situación del personal docente puede ser muy variada, desde maestros que se hacen cargo de muy pocos estudiantes, aunque en modalidad multigrado en las áreas dispersas, hasta maestros con mucha cantidad de estudiantes en algunas unidades educativas de áreas urbanas. A su vez, pueden existir diversas situaciones laborales en los maestros (maestros sin ítem, contratados por los municipios, etc.), especialmente en las zonas dispersas y de difícil acceso.

Así pues, en cuanto a los niveles Inicial en Familia Comunitaria y Secundaria Comunitaria Productiva, es una problemática la insuficiente cobertura como se ha visto en los gráficos anteriores, además del relativo estancamiento en el número de maestros, aun habiendo tenido éstos, un mayor incremento por gestión, respecto al nivel de



educación con mayor cobertura que es el nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

GRÁFICO 41 NÚMERO DE MAESTROS EN EL ÁMBITO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA, PERÍODO 2016-2020



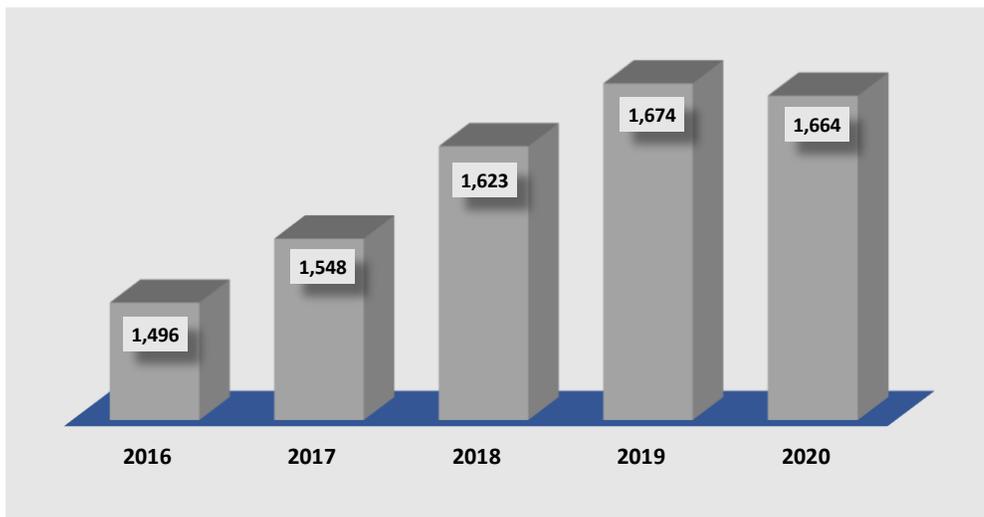
Fuente: Ministerio de Educación

El gráfico da cuenta de que el número de maestros en Educación Alternativa es oscilante en el quinquenio, aunque relativamente estable, en especial entre las gestiones 2016 y 2019, mostrándose un decremento de 60 maestros en 2020, respecto al promedio de maestros por gestión.

En términos generales, en relación con el número de matriculados, existe un promedio que oscila entre 29 y 32 estudiantes por maestro en el quinquenio, mostrándose una cifra bastante estable; sin embargo, es importante destacar que el grueso de estudiantes y maestros en Educación Alternativa, se encuentra en el nivel de Educación Secundaria, y en el Área Técnica.



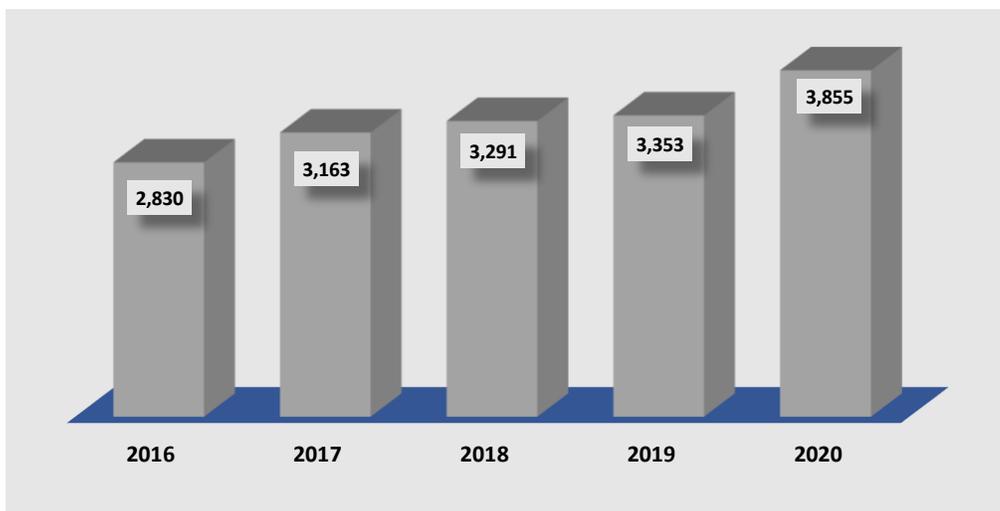
**GRÁFICO 42 NÚMERO DE MAESTROS EN EL ÁMBITO DE EDUCACIÓN ESPECIAL, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el número de maestros en Educación Especial es ascendente hasta 2019, habiendo un leve decremento en la gestión 2020. En relación con el número de estudiantes matriculados, existe un promedio que oscila entre 8 y 10 estudiantes por maestro en el quinquenio, mostrándose una cifra bastante estable; sin embargo, las poblaciones según tipo de educación o discapacidad, pueden ser muy variadas, generando muchos estudiantes en determinados tipos de Educación Especial (discapacidad intelectual) y muy pocos en otras (discapacidad por sordo ceguera).

**GRÁFICO 43 NÚMERO DE MAESTROS EN INSTITUTOS TÉCNICOS TECNOLÓGICOS, PERÍODO 2016-2020**



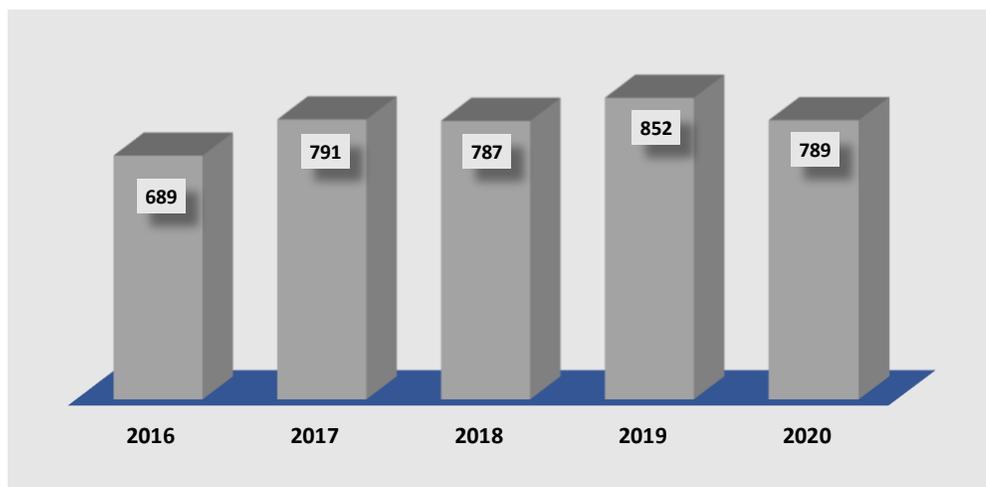
Fuente: Ministerio de Educación

El número de maestros en Institutos Técnicos Tecnológicos, ha sido ascendente en el quinquenio, en especial en la gestión 2020, ha habido un incremento considerable. En



relación con el número de estudiantes matriculados, existe un promedio que oscila entre 18 y 20 estudiantes por maestro en el quinquenio, mostrándose una cifra estable.

**GRÁFICO 44 NÚMERO DE MAESTROS EN ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTROS Y UNIDADES ACADÉMICAS, PERÍODO 2016-2020**

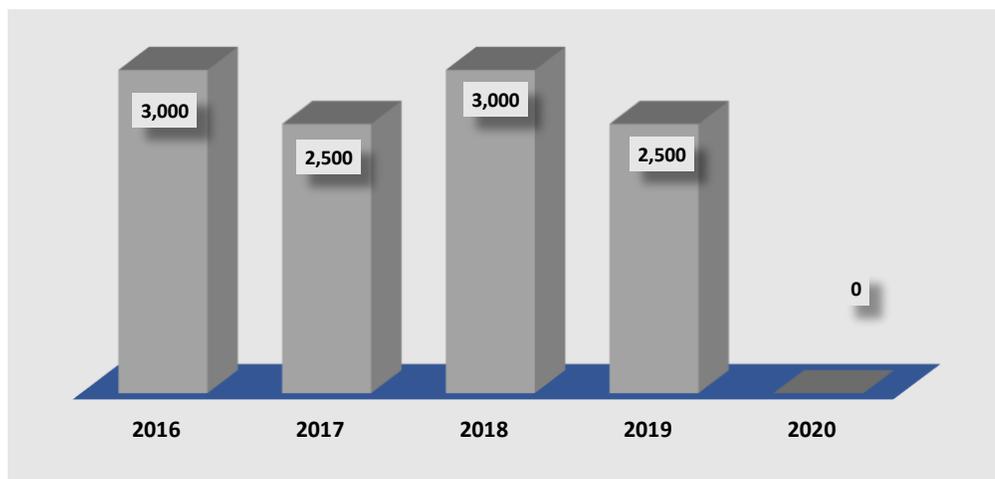


Fuente: Ministerio de Educación

El número de maestros en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ha sido oscilante en el quinquenio. La gestión con mayor número de maestros es 2019, mientras que la gestión con menor número es 2016.

Estos indicadores deben ser relacionados con los indicadores de matriculación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, por lo que, hecha esta relación, se obtiene un promedio que oscila entre 15 y 19 estudiantes por maestro según gestión.

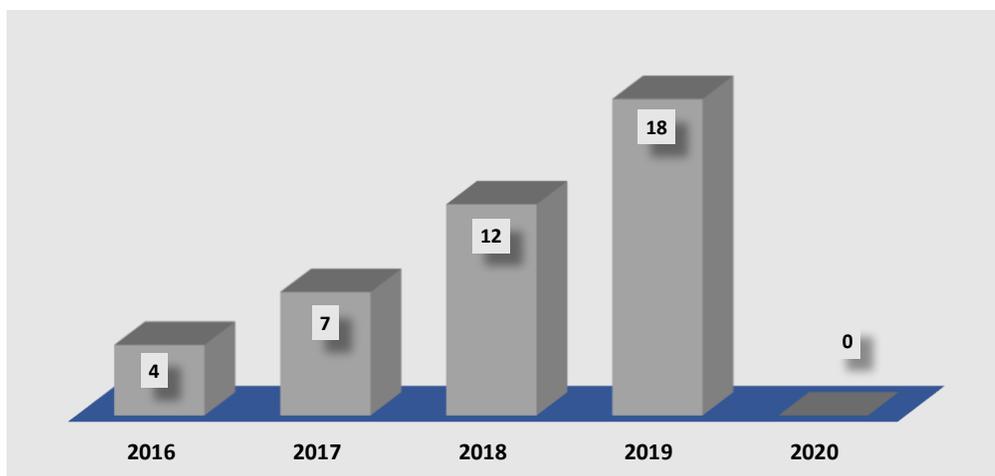
**GRÁFICO 45 ÍTEMS DE NUEVA CREACIÓN, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el indicador de ítems de nueva creación es oscilante entre 2016 y 2019. Como se observa, el número de ítems asignados entre gestión y gestión, fue de 3.000 y 2.500 alternadamente. En la gestión 2020, en el marco de los problemas acaecidos en dicha gestión mencionados al inicio del presente apartado, no hubo ítems de nueva creación.

**GRÁFICO 46 PORCENTAJE DE MAESTROS EN EJERCICIO CON FORMACIÓN POST GRADUAL QUE FORMAN PARTE DEL SEP, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el porcentaje de maestros en ejercicio con formación post gradual que forman parte del SEP ha sido ascendente desde 2016, lo cual se debe, en buena medida, a las acciones de formación implementadas. No se cuenta con la información de ejecución en la gestión 2020.

Los indicadores correspondientes a este aspecto fueron mostrados en el anterior apartado del diagnóstico, denominado *Evaluación del sector en el anterior quinquenio*, en el acápite correspondiente al *Resultado 103*. La repetición de los presentes datos, se debe a la necesidad de contar con información en ambos apartados del diagnóstico, para efectos comparativos con el resto de indicadores tratados en cada acápite.

Sin embargo, por medio de las técnicas de recolección información cualitativa, se ha hecho énfasis en que la formación por sí sola no garantiza el cambio en el accionar pedagógico de los maestros. Si bien existen importantes experiencias de maestros que aplican dinámicamente el MESCP, también es importante la cantidad de maestros que, a pesar de contar con formación post gradual, o con el PROFOCOM, todavía reproducen en buena medida, la dinámica pedagógica de la educación tradicional, aspecto que constituye un desafío para el siguiente período de planificación.

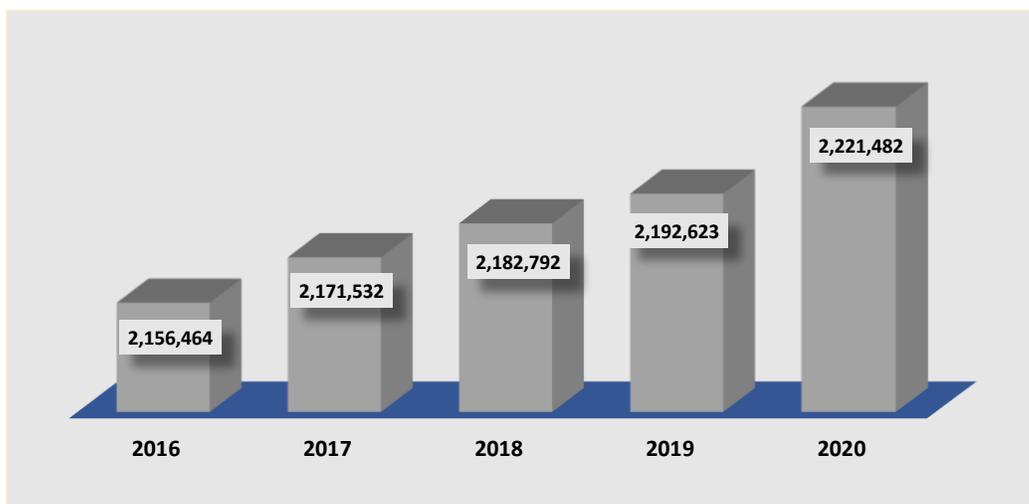


El anterior gráfico muestra la estructura organizativa de la formación de maestras y maestros en el Sistema Educativo Plurinacional. Así pues, existen tres tipos básicos de formación de maestros: formación inicial, formación continua y formación postgradual; en cada uno de estos tipos, existen a su vez, subtipos específicos, además de los programas especiales como el PEAMS, PPMI y PROFCOM.

### 6.3.5. Poblaciones vulnerables, políticas sociales, incentivo y alfabetización

En el presente acápite, se realiza el diagnóstico de los indicadores concernientes con atención educativa en poblaciones vulnerables, políticas educativas de naturaleza social, incentivos para el acceso, continuidad y conclusión de estudios, y aspectos relativos a alfabetización.

**GRÁFICO 47 ESTUDIANTES BENEFICIADOS CON EL BONO JUANCITO PINTO, PERÍODO 2016-2020**

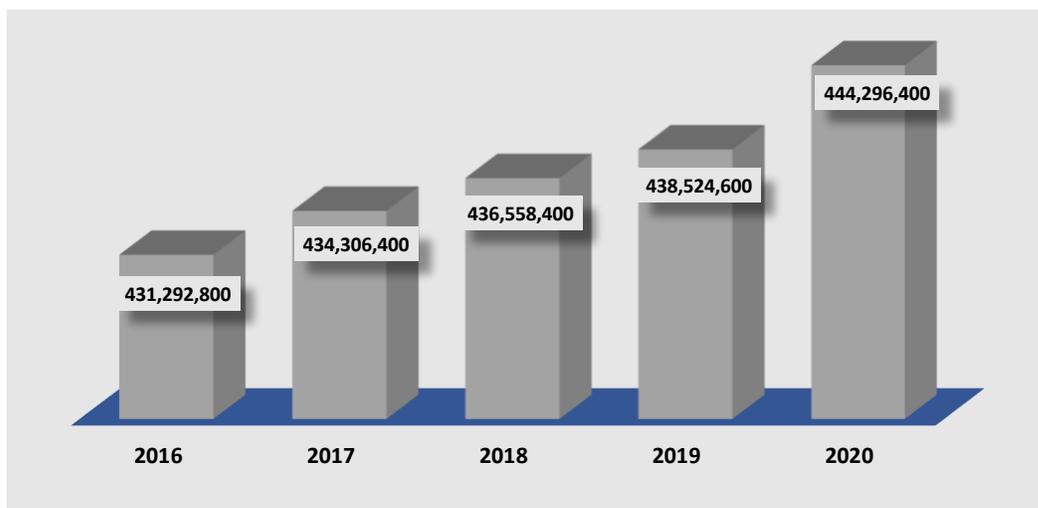


Fuente: Ministerio de Educación

Como se observa en el gráfico, en todas las gestiones se supera la cifra de 2.000.000 de estudiantes beneficiados con el Bono Juancito Pinto, siendo ésta la meta anual. Según los datos del gráfico, en cada gestión se incrementan los beneficiarios a un ritmo de por lo menos 10.000 estudiantes, siendo la gestión 2020 la que obtuvo un incremento considerable de al menos 28.000 beneficiarios respecto a la gestión anterior.

El Bono Juancito Pinto es un programa que pretende promover el acceso, permanencia y conclusión de estudios de las niñas y niños, mediante la entrega de un bono escolar de 200 bolivianos a aquellos estudiantes que hayan cumplido con un 80% de asistencia escolar, en los niveles de Primaria y Secundaria de las unidades educativas fiscales y de convenio. En efecto, algunos estudiantes reciben el bono en más de una gestión, o bien en todas, por lo que es de esa forma, a partir de la cual, deben interpretarse los datos.

GRÁFICO 48 BONO JUANCITO PINTO, MONTO EN BOLIVIANOS, PERÍODO 2016-2020

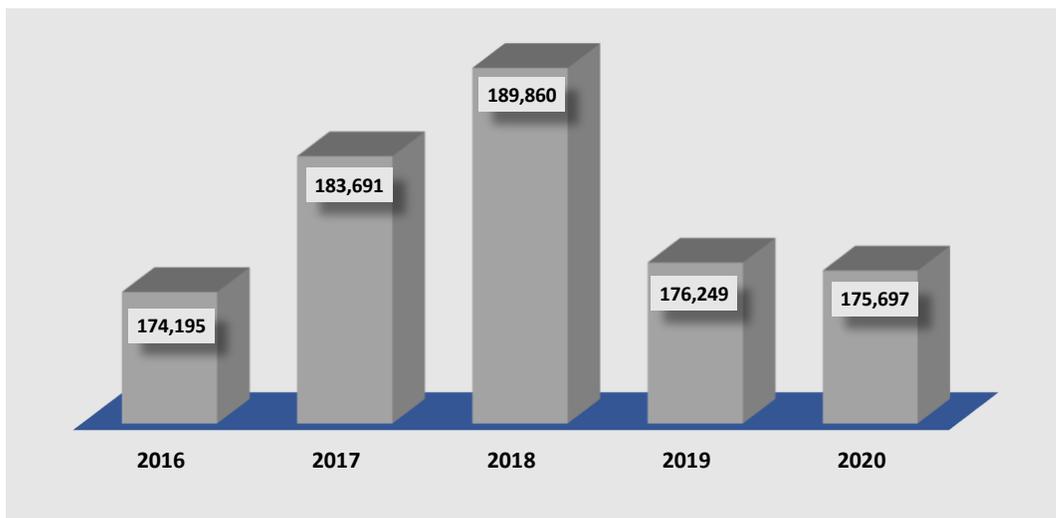


Fuente: Ministerio de Educación

Asimismo, el monto en bolivianos es proporcional al número de estudiantes beneficiados.



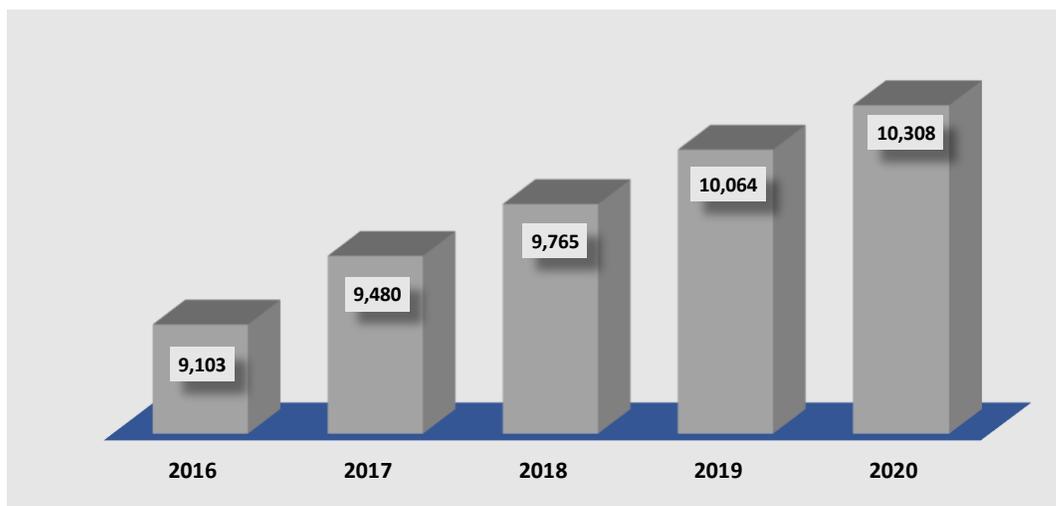
**GRÁFICO 49 ESTUDIANTES BENEFICIADOS CON EL DIPLOMA DE BACHILLER GRATUITO PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el indicador de estudiantes beneficiados con el Diploma de Bachiller Gratuito ha sido oscilante; especialmente las dos últimas gestiones, muestran un decremento importante respecto a la gestión 2018, que es la gestión que muestra el indicador más alto.

**GRÁFICO 50 ESTUDIANTES BENEFICIADOS CON EL BONO BACHILLER DESTACADO, PERÍODO 2016 - 2020**

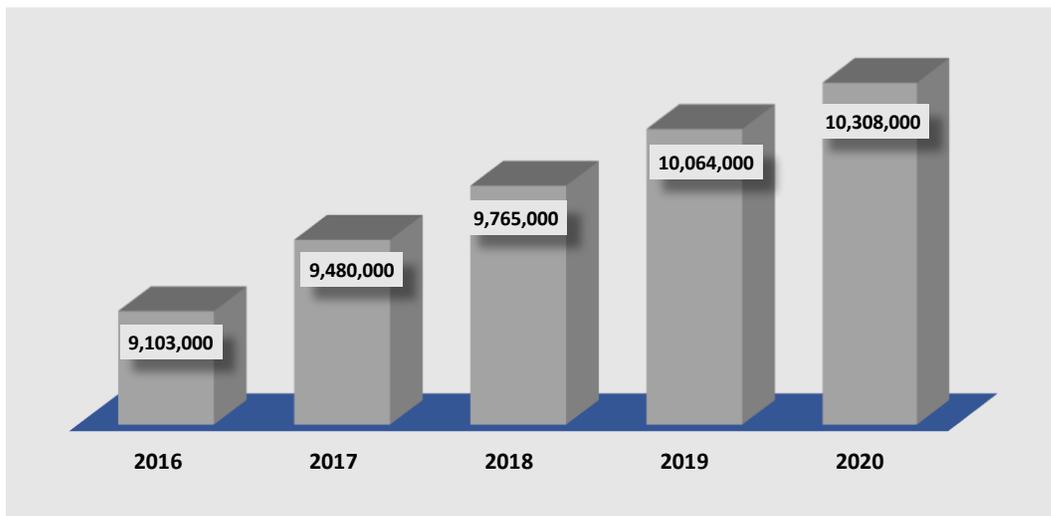


Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el número de estudiantes beneficiados con el Bono Bachiller destacado es ascendente entre las gestiones 2016 y 2020. Asimismo, el monto en bolivianos es proporcional al número de estudiantes beneficiados.



**GRÁFICO 51 BONO BACHILLER DESTACADO, MONTO EN BS., PERÍODO 2016-2020**

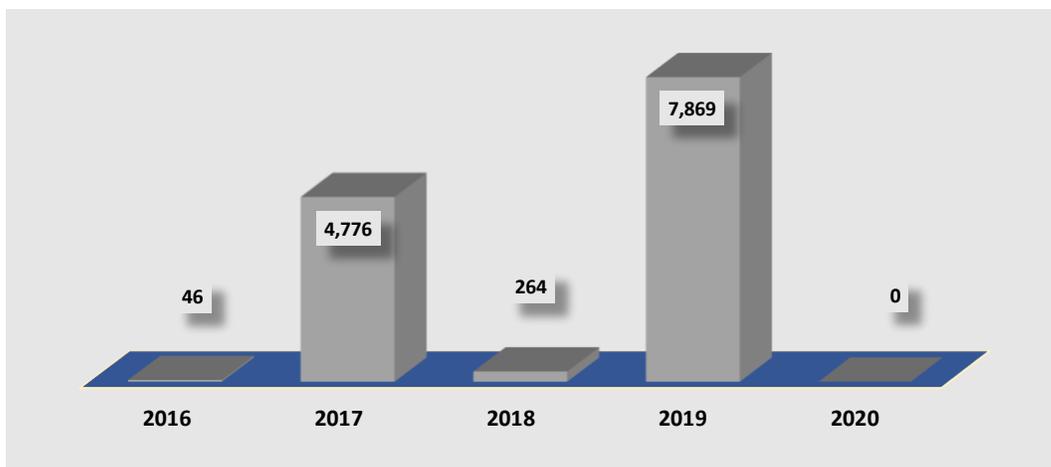


Fuente: Ministerio de Educación

El incentivo “Bachiller Destacado - Excelencia en el Bachillerato” consiste en la entrega anual de mil bolivianos, y un Certificado de Reconocimiento firmado por el Presidente del Estado Plurinacional de Bolivia, en cada gestión escolar, a la bachiller y al bachiller con el mayor promedio anual de calificaciones de cada institución educativa fiscal, institución educativa privada y de convenio del Sistema Educativo Plurinacional.

En el marco de los desafíos expuestos por parte de los actores sociales, en la investigación cualitativa se ha expresado la necesidad de fortalecer políticas de incentivo a estudiantes destacados, con miras a consolidar su participación en la dinámica productiva e investigativa del país.

**GRÁFICO 52 NÚMERO DE MAESTROS Y MAESTRAS BENEFICIADOS CON UNA COMPUTADORA PERÍODO 2016-2020**

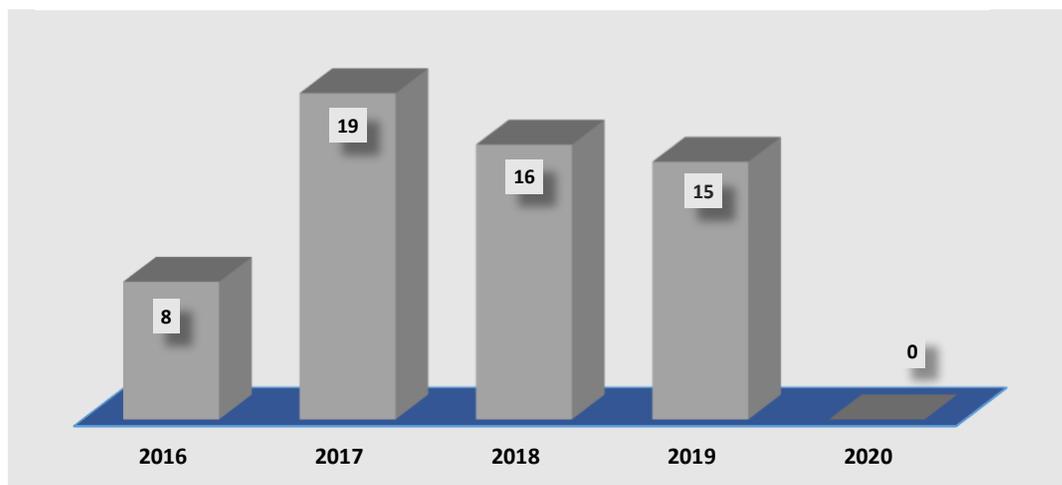


Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el número de maestros beneficiados con computadoras es muy alto en las gestiones 2017 y 2019, y considerablemente más bajo en las gestiones 2016 y 2018. Asimismo, en el marco de las problemáticas acaecidas en la gestión 2020, no se ha hecho entrega de ninguna computadora en dicha gestión. Se aclara que, a la mayor parte de los docentes, se les entregó con anterioridad al período de análisis.

Desde la información cualitativa registrada, se ha llamado la atención respecto a la insuficiente idea de que aplicar tecnología en la educación, consiste en emplear una computadora. Así pues, una computadora como cualquier recurso técnico o tecnológico, debe entenderse como un medio para el trabajo y la creatividad y no como un fin en sí mismo, pues en efecto, también se pueden emplear metodologías tradicionales aun empleando medios tecnológicos vigentes. Este elemento también constituye un desafío en términos de ser considerado para el posterior período de planificación.

**GRÁFICO 53 NÚMERO DE ESCUELAS DE FRONTERA, LIBERADORAS EN EL PUEBLO GUARANÍ Y DE RIBERAS DE RÍO, ATENDIDAS INTEGRALMENTE**



Fuente: Elaboración propia en base a información estadística del Ministerio de Educación

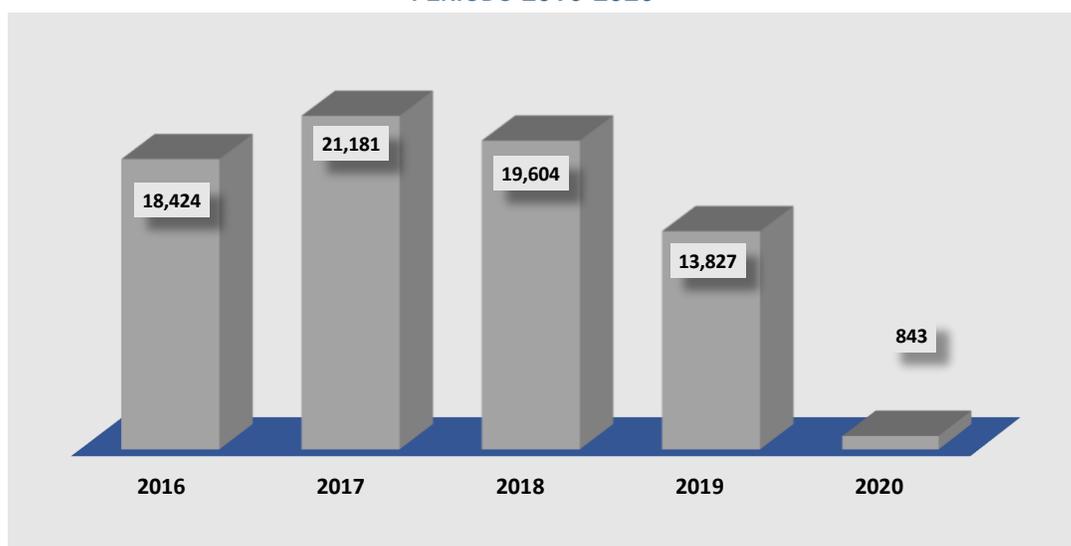
El programa de escuelas de frontera, liberadoras y de riberas de río es parte de las políticas de atención integral educativa en poblaciones en alta vulnerabilidad, desventaja social y difícil acceso. El programa consiste en consolidar escuelas de atención integral en dichas zonas (especialmente rurales), por medio de la implementación de componentes de infraestructura, equipamiento, ítems, nivelación salarial a maestros y fortalecimiento del MESCP. En tal sentido, a partir de este programa, el ME ha encarado la tarea histórica de consolidar la presencia del Estado y la mejora de condiciones de educación, en zonas de histórico abandono, exclusión social y sometimiento (en el caso de escuelas liberadoras guaraníes).

Asimismo, en las gestiones anteriores al quinquenio, y durante gran parte del mismo, el programa ha sido exitoso, tanto en sus etapas de investigación, visitas de campo, formulación y ejecución de proyectos de inversión pública; sin embargo, en la gestión

2020, fueron abruptamente interrumpidos los procesos de implementación de componentes de atención integral educativa en dichas poblaciones.

En efecto, la cantidad de escuelas beneficiarias puede ser muy variada, en especial en las gestiones anteriores al quinquenio, según el tipo de componentes implementados. Cuando el componente es básicamente infraestructura se tiene menor número de unidades educativas beneficiarias (gestión 2016), y cuando los componentes son infraestructura y equipamiento, o sólo equipamiento, el número de beneficiarios es superior (gestión 2019). En justamente a partir de la gestión 2016, donde se inició la etapa de implementación de infraestructura en el programa, siendo las gestiones anteriores, básicamente de implementación de equipamiento, con amplia cantidad de escuelas beneficiarias.

**GRÁFICO 54 NÚMERO DE GRADUADOS EN EL PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN PERIODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

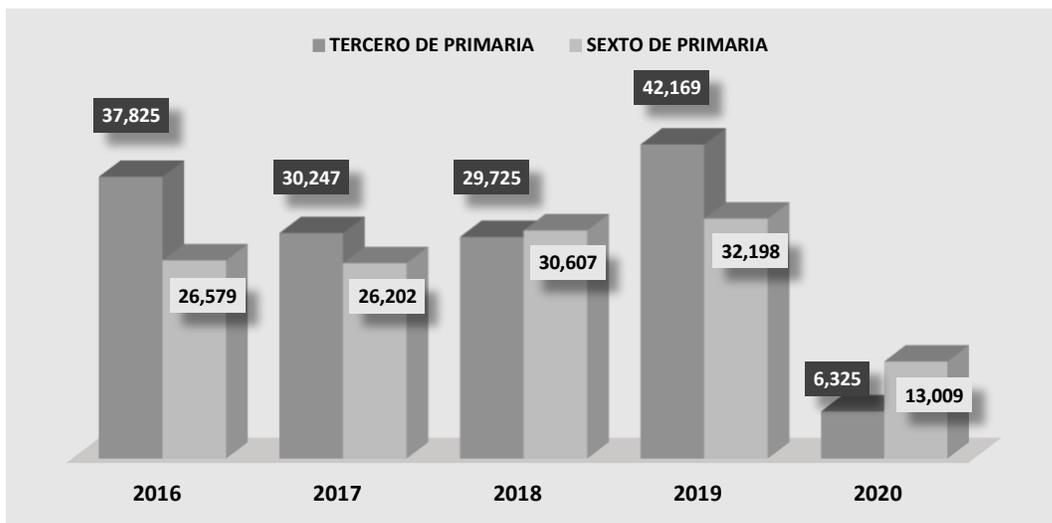
Según el gráfico, el número de graduados en el Programa Nacional de Alfabetización ha sido importante entre las gestiones 2016 y 2019, con un tope máximo en 2017, sin embargo, hubo un decremento abrupto en 2020, debido a las dificultades impuestas por la crisis sanitaria, y la crisis estatal del gobierno no constitucional.

Es importante aclarar que, el Programa Nacional de Alfabetización concluye el año 2008, no obstante, a partir del año 2011 a través del Programa Nacional de Post-Alfabetización se desarrollan procesos de alfabetización. El Decreto Supremo N° 1318 de 9 de agosto de 2012, que modifica el Decreto Supremo N° 004 de 11 de febrero de 2009, establece procesos de alfabetización dirigidos a personas mayores de 15 años que son parte de la población analfabeta residual.

El Programa Nacional de Alfabetización pretende lograr que los jóvenes mayores de 15 años y adultos que no tuvieron la oportunidad de acceso a una educación básica,

reciban un proceso de formación en competencias básicas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales, y competencias ciudadanas, equivalente a 6to de primaria en educación regular.

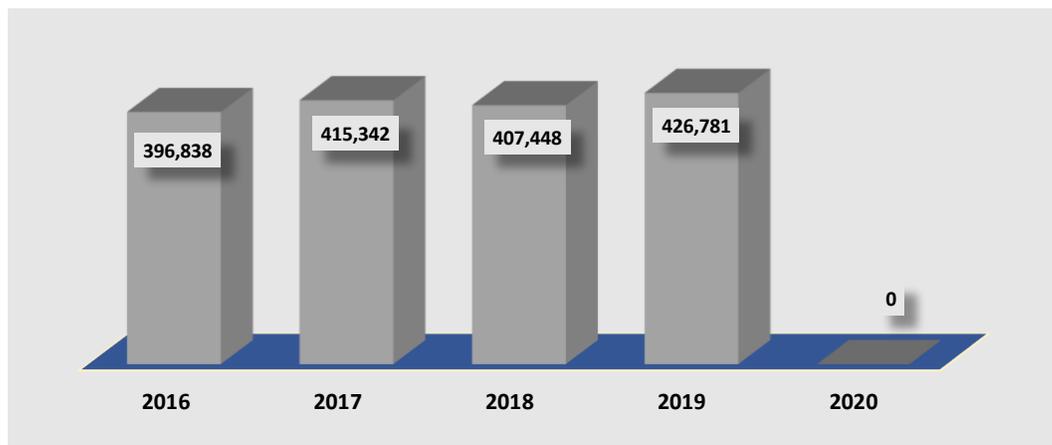
**GRÁFICO 55 NÚMERO DE GRADUADOS A TERCERO Y SEXTO DE PRIMARIA EN EL PROGRAMA NACIONAL DE POST ALFABETIZACIÓN, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

Según el gráfico, el número de graduados, tanto a Tercero como a Sexto de Primaria en el Programa Nacional de Post Alfabetización ha sido oscilante en el quinquenio, mostrándose en ambos casos, el indicador más alto en la gestión 2019, y el más bajo en la gestión siguiente, la gestión 2020, a partir de un decremento abrupto.

**GRÁFICO 56 ESTUDIANTES INSCRITOS EN LAS OLIMPIADAS CIENTÍFICAS ESTUDIANTILES PLURINACIONALES, PERÍODO 2016-2020**



Fuente: Ministerio de Educación

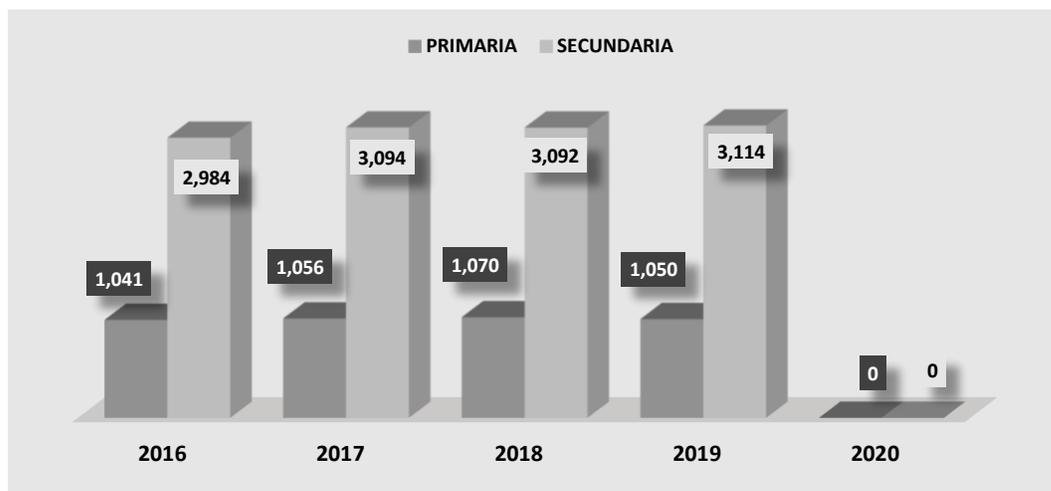


La Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional, ha sido una política importante de fortalecimiento de la interculturalidad crítica, en relación al desarrollo y fomento de las capacidades en los saberes universales, locales y del conocimiento científico. Según el gráfico, hubo un desarrollo regular de la olimpiada a partir de un importante número de inscritos, llegando a un pico en la gestión 2019, no obstante, en 2020 no se realizó la actividad, debido, especialmente a la emergencia sanitaria de la pandemia del COVID-19, que impedía la aglomeración de personas. Justamente en 2019, únicamente se desarrollaron las fases iniciales de la olimpiada, no dando continuidad a la actividad, debido a las situaciones políticas y sociales a partir de las cuales se llevó a cabo el golpe de Estado de octubre y noviembre de ese año.

Por su parte, la inversión en las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales, a excepción de 2020, ha sido sostenida mientras se desarrollaron las actividades correspondientes, entre 2016 y 2019, sin embargo, en esta última gestión de inversión, hubo un decremento del indicador debido a la no realización de la última fase.

El objetivo de la Olimpiada Científica Estudiantil Plurinacional es promover el desarrollo de capacidades científicas y tecnológicas, en los estudiantes del Subsistema de Educación Regular. Pueden participar todos los estudiantes bolivianos del Subsistema de Educación Regular de las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio; en las áreas de matemática, física, química, biología, geografía, astronomía-astrofísica, informática, robótica y feria científica.

**GRÁFICO 57 ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS ESTUDIANTILES PLURINACIONALES, PERÍODO 2016-2019**



Fuente: Ministerio de Educación

Los Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales, han sido una política importante y exitosa de fortalecimiento, desarrollo y fomento del deporte y la salud desde una perspectiva intercultural e integral. Según el gráfico, hubo un desarrollo regular de los juegos a partir de un ascendente e importante número de participantes, sin embargo,

en 2020 no se realizó la actividad, debido especialmente, a la emergencia sanitaria de la pandemia del COVID-19, que impidió la aglomeración de personas.

### 6.3.6. Diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los ejes articuladores del MESCP

Los ejes articuladores sintetizan, a grandes rasgos, el enfoque filosófico y político del MESCP, respecto a la metodología que desarrolla en la interpretación de la dinámica y la problemática social, la cual, desde dicho enfoque, desde el modelo, es inescindible de la dinámica, y la problemática, propiamente educativa. Así pues, los ejes articuladores, representan las líneas a partir de las cuales se comprende, no sólo el proceso educativo, sino el proceso social de desarrollo desde el horizonte cosmo-bio-céntrico y no así desde el horizonte antro-po-céntrico, propio de la modernidad colonial y del capitalismo.

A su vez, los ejes articuladores, hacen de metas cualitativas y líneas de acción a partir de las cuales, se interpretan y orientan los procesos de planificación y gestión educativa, en el seno de la comunidad y de los procesos sociales, en sintonía con la naturaleza. En ese sentido, el presente acápite corresponde a la sistematización de metodologías cualitativas de investigación (grupos focales y entrevistas a servidores públicos del ME con amplio conocimiento del sector en el quinquenio 2016-2020), a partir de las cuales se busca conocer el estado de situación de los ejes articuladores, su nivel de articulación con la sociedad y sus problemáticas y desafíos, en el quinquenio.

Respecto al **Eje 1: Educación en convivencia con la naturaleza**, se ha advertido que se puede sufrir de relativa imprecisión en la comunidad, en la discusión sobre el Vivir Bien; la falta de posibles acuerdos sobre el tema, lo cual decanta en que algunos sectores de la población no asimilen la suficiente sintonía con dicho paradigma, especialmente cuando no se hace suficiente énfasis, en que el Vivir Bien implica el goce de bienes materiales en efecto, pero ante todo la satisfacción de la comunidad, y la armonía con la Madre Tierra. Así pues, en esa discusión, surgen las experiencias de las gestiones 2019 y 2020, donde se vieron expresiones sociales y culturales contrarias al Vivir Bien.

En efecto se hace énfasis, en que se deben fortalecer los procesos pedagógicos por medio de actividades que concreten el Vivir Bien, para que los estudiantes y la comunidad educativa comprendan la necesidad de un cambio de paradigma con acciones concretas, en las relaciones de la sociedad para con la naturaleza, y para consigo misma. Es un proceso, se ha insistido. Asimismo, se evidencian las posibles dificultades al asimilar dicho enfoque por parte de los actores sociales del proceso educativo, en la dinámica interna de las propias instituciones, en relación a los enfoques individuales de la formación académica y cultural de las personas, y de la sociedad. Por ejemplo, se da el caso de la Educación Superior, donde en buena medida, no se aplican los ejes articuladores del MESCP, o bien se aplican metodologías pedagógicas todavía en cierto grado tradicionales.

Es evidente en la discusión, la creencia de que gran parte de la generación adulta, entre ellos los maestros, reproducen consciente o inconscientemente, mentalidades pro capitalistas y colonialistas, basadas en la acumulación, la explotación de la naturaleza y el individualismo, sin embargo, también se pueden rescatar importantes experiencias, pedagógicas y sociales, donde sí se ha demostrado el éxito en el enfoque del Vivir Bien. Ello da cuenta del proceso que se está transitando con el horizonte del Vivir Bien.

También surge la interrogante sobre el impacto de los medios de comunicación, en torno a la producción de imaginarios ambientalistas en efecto, y de cuidado de la naturaleza, pero desde el enfoque capitalista y antropocéntrico, es decir, donde es el bienestar del ser humano y la manera de monetizarlo, el centro de interés. También se ha hecho énfasis, en que trabajar desde el enfoque de la educación en convivencia con la naturaleza (eje articulador 1) puede superar con ventajas el modelo de educación ambientalista, de naturaleza pro capitalista y antropocéntrica, al exponer, los ejes articuladores, problemáticas de corte político, productivo, holístico e integral.

Finalmente se ha visto la necesidad de profundizar operativamente en el enfoque del Vivir Bien con aquello que llega pedagógicamente al aula, en el marco de cada forma y metodología de trabajo, en relación con la naturaleza, según contexto.

Respecto al **Eje 2: Educación para la producción**, se ha advertido que gracias a la educación productiva es posible comprender en gran medida, el concepto de calidad educativa, pues la educación contribuye a transformar la realidad, a producir los medios de vida, y a erradicar la pobreza. En esa línea, es fundamental que el ME incorpore políticas nacionales de alto impacto en innovación e investigación tecnológica, para lo cual, el modelo de industrialización con sustitución de importaciones sirve de oportunidad para fortalecer, la investigación y la gestión tecnológica, en el marco de la educación productiva.

A la par, se ha hecho énfasis en que es frecuente encontrar una incorrecta identificación de la educación productiva con la educación técnica, o con las actividades directamente manuales, lo cual distorsiona lo valioso de este eje articulador, siendo lo productivo, no sólo aquellos factores concernientes a lo técnico o al Bachillerato técnico humanístico (BTH), a la producción de objetos materiales en sí mismos, sino también, el desarrollo humanístico y artístico integral, es decir, el desarrollo holístico de las dimensiones del ser humano (Ser, Saber, Hacer, Decidir).

Como es evidente, se han presentado problemáticas de varias naturalezas en el quinquenio en cuanto a la educación para la producción, sobre la formación de los maestros de los BTH en el marco de tantas especialidades, y en especial, cuando lo productivo está vinculado a lo territorial, es decir, al aporte efectivo de los GAD y los GAM en el marco de sus competencias, por lo que, el tema productivo tiene la gran necesidad de articularse intersectorialmente e interinstitucionalmente, incluyendo la inversión según competencias. Para lograr aquello es necesario convencer a la población y a las instituciones, de las grandes potencialidades que implica juntar esfuerzos para la educación productiva, en relación a la generación de conocimientos,

saberes, técnicas, formas de planificación y de generación de recursos económicos para las propias regiones y municipios.

En ese sentido, se ha visto la necesidad imperiosa para el Estado y la comunidad, de formar estudiantes con iniciativa, creatividad, mirada emprendedora, y no así, estudiantes que busquen insertarse acríticamente al saturado mercado laboral, únicamente con expectativas de acceder como empleados u asalariados que ofrecen su fuerza de trabajo. A su vez, es importante que la educación productiva fortalezca la educación financiera y la educación en formulación y gestión de proyectos, es decir, los productores no sólo deben formarse como productores en sí mismos, sino en el marco del desarrollo de las ramas administrativas, financieras y sociales afines.

En efecto, en Educación Alternativa se han hecho importantes avances en educación productiva en el quinquenio, siendo muy importantes los indicadores de matriculación en este subsistema, en específico en el área técnica. Así pues, los Planes Formativos de Educación Productiva están enfocados en los productores, y de igual modo, la Certificación de Competencias tiene contacto directo con los sectores estratégicos de la producción, según los respectivos contextos. Asimismo, en Educación de Adultos, el enfoque productivo es muy sólido.

Finalmente se ha hecho énfasis en el grupo focal, que según lo logrado, es importante la capacidad instalada de Institutos Técnicos Tecnológicos, y el BTH ha dado buenos resultados, lo que corresponde entonces, es concretizar y canalizar las actividades en el marco del modelo, pues en efecto la orientación productiva que deben tener los contenidos curriculares, deben abarcarse desde las orientaciones metodológicas (práctica, teoría, valoración y producción), a partir de las cuales se establecen momentos específicos de intervención, en los temas propiamente productivos, en los contenidos y procesos pedagógicos. De igual modo, los Proyectos Socio Productivos de las unidades educativas, tienen fuerte énfasis en los procesos productivos locales, a medida que se integran holísticamente, con el conjunto de otros ejes articuladores.

Finalmente, se ha hecho énfasis en que se debe estudiar la incorporación de normas nacionales, para que las industrias reciban a talentos identificados en los procesos educativos, con miras a la formación de recursos humanos, que puedan aportar e innovar en el proceso tecnológico y productivo del país.

Respecto al **Eje 3: Educación en valores sociocomunitarios**, se ha advertido que puede ser una carencia del Estado en todos sus niveles, el trabajo intersectorial e interinstitucional, especialmente en lo concerniente al proceso educativo, pues la educación es un proceso donde intervienen muchos factores y actores; en ese sentido es necesario pues, un modelo de planificación que integre la sectorialidad, en la medida de que cada ministerio o gobierno autónomo, cuenta efectivamente con recursos para temas de educación y formación. Así pues, la debilidad institucional histórica del país, reflejada en el trabajo insuficientemente coordinado de sus instituciones, se refleja en la necesidad de asumir valores de otra naturaleza a los heredados de la colonialidad, valores de naturaleza socio comunitaria.

Asimismo, el legado de la colonialidad en las instituciones se refleja en la excesiva burocracia que se refleja en todos los niveles institucionales. En esa línea, pueden darse casos donde los mejores proyectos o iniciativas se debilitan, dificultan o se hacen inoperables a causa de las excesivas trabas burocráticas. En ese sentido, es fundamental en la planificación del Estado, implementar proyectos y estrategias de desburocratización de la gestión que incluya sanciones efectivas, y análisis críticos del efecto de las acentuadas jerarquías y procedimientos institucionales, mandato que también responde a la política gubernamental de desburocratización, misma que está siendo priorizada en la actualidad.

En efecto, la descolonización de la educación, y de la dinámica institucional del Estado implican una revolución cultural, un nuevo horizonte de época, así como sucede en los demás ejes articuladores del MESCP.

Evidentemente, se ha acentuado en que factores de violencia, discriminación y racismo se han hecho visibles durante las gestiones 2019 y 2020, en el marco de las crisis política y sanitaria que afectaron al país en dichas gestiones. En lo cotidiano, también es frecuente observar en la sociedad, altos índices de violencia, delincuencia, discriminación y en especial, violencia contra las mujeres. Así pues, la violencia contra la mujer se expresa como una de las formas extremas de violencia en la sociedad, en el marco de sus contradicciones y desigualdades estructurales, que finalmente decantan, en posibles situaciones de alta vulnerabilidad hacia las mujeres. La educación y la escuela en efecto, son los escenarios básicos para enfrentar estas situaciones, en el marco de los valores sociocomunitarios.

La despatriarcalización de la sociedad también es un tema de fundamental importancia, en lo concerniente al eje correspondiente a educación en valores socio comunitarios, por lo que desde la escuela y la educación temprana se deben implementar campañas de despatriarcalización, ratificando el rol activo de la mujer en la sociedad, en cualquier ámbito y escenario, en los procesos de gestión, deliberación y toma de decisiones, en igualdad de condiciones y retribuciones.

Se ha comentado en efecto, que respecto a los valores sociocomunitarios, muchas veces los maestros corren el riesgo de repetir teóricamente el producto de su formación y de su comprensión particular del modelo, sin embargo, queda en duda la convicción de que efectivamente hayan asumido esos principios, y los hagan visibles en la práctica. Esto puede decantar en que los procesos de valoración, de los modos de construcción de las relaciones sociales, sea irreflexiva, y se reproduzcan de esa forma en la “cascada” institucional, las dificultades de concreción, y pueda extraviarse de esa forma, la esencia del MESCP. Sin embargo, también se ha hecho énfasis, en que las orientaciones metodológicas del modelo (práctica, teoría, valoración y producción), implican el proceso reflexivo y el desarrollo de valores en todos los contenidos y procesos curriculares. El educador debe aplicar pues, un sistema de valores en todos sus procesos pedagógicos, lo cual debe hacerse con mucha fuerza ya, desde los procesos iniciales de formación de maestros.

Respecto al **Eje 4: Educación intracultural, intercultural y plurilingüe** se ha abordado la discusión, en tanto que, si bien, la intraculturalidad y la interculturalidad, tienen como objetivo el diálogo y convivencia armónica entre culturas y dentro de la propia cultura, puede ser bastante frecuente encontrar indicios de reproducción formas de dominación, ya sea entre culturas, o en el seno de una misma cultura.

El diálogo armónico entre culturas, a medida que se realiza el cultivo consciente de la propia cultura, si bien emerge como objetivo para la convivencia y el Vivir Bien, son producto también, efectivamente, de una revolución cultural, a medida que se hacen más horizontales los procesos de comunicación e interacción entre culturas, y no así a partir de la reproducción de los paradigmas colonialistas, basados en la imposición cultural, la jerarquización y la dominación entre culturas.

En ese sentido pues, se realiza una lucha histórica, pues si bien, los maestros y la escuela, han sido históricamente formados para homogeneizar a las sociedades, para ejercer medios disciplinarios de control y dirección sobre ellas, en el marco del paradigma de la escuela moderna, ahora el desafío es trabajar en pro de la diversidad, fomentarla en buena medida y desarrollarla, a medida que se fomenta el diálogo intra e intercultural.

En ese sentido se ha hecho énfasis en que la formación, o las instancias de capacitación de los maestros, por sí solas, no cambian la mentalidad, la herencia de la colonialidad. Los formadores reciben evidentemente, capacitación, o se forman como maestros en temas de rescate de la intraculturalidad y la interculturalidad en el marco del modelo, y sin embargo, llegan a sus centros educativos de destino, a desarrollar sus funciones, posiblemente desde las perspectivas tradicionales de la educación, o bien en el marco de la inserción acrítica en la dinámica institucional reproducida en su centro o unidad educativa.

Evidentemente se han identificado en el golpe de Estado, y en la crisis sanitaria de las gestiones 2019 y 2020, parámetros de evaluación de los ejes articuladores del modelo, en tanto momentos que rompen el accionar de la gestión del Estado, y del sector, en todas sus dimensiones. A su vez, el accionar de sectores de la población y de parte de la juventud, evidencia según las intervenciones, que pueden existir insuficiencias en el desarrollo óptimo del proceso educativo, en la medida de que si bien existe una generación de jóvenes que ha sido formada en el MESCP, en sus principios y valores, y que a su vez, ha sido testigo de la estabilidad del Estado Plurinacional, y de la estabilidad económica, existe también una vorágine informativa y cultural que produce en ellos, sistemas de imaginarios que muchas veces no están en sintonía con los principios elementales de la convivencia armónica, la no discriminación y el respeto de las diferencias en las formas culturales y las formas de pensar.

En ese sentido, el grupo focal ha hecho especial énfasis, en aquello que para las generaciones adultas, representa un “techo”, un logro histórico producto de incontables luchas sociales, y que han sido reflejadas en un modelo educativo inclusivo, para las nuevas generaciones, aquello mismo, ese techo, hace más bien de “piso”, algo de

donde partir sin observar el pasado, por lo que evidentemente, resulta de fundamental importancia la educación humanística, crítica y política, como parte de la formación integral del ser humano, lo cual decanta en una acción de vital importancia para consolidar aquellos modelos de estado y de educación, que se encuentran históricamente en sintonía con las luchas sociales, y con la población históricamente desfavorecida.

### 6.3.7. Conclusiones sobre el estado de situación actual del Sector.

Evidentemente la información presentada muestra debilidades de consolidación, especialmente en lo referente a la gestión 2020. Las dificultades en el registro de dicha gestión, se deben en buena medida, a la debilidad institucional del Estado (crisis multisectorial) y la debilidad del sector educativo, en específico durante el periodo del gobierno no constitucional, al cual se sumó el impacto mutidimensional de la crisis sanitaria. Tales situaciones alteraron la planificación, e imposibilitaron la continuidad en el desarrollo de varias metas. A su vez la debilidad institucional y la inestabilidad de funciones y recursos humanos en el sector, derivó en serias dificultades en el manejo, tratamiento y registro de información de la gestión.

Por otro lado, la información cuantitativa, una vez consolidada fue complementada con información cualitativa, expresada por parte de los actores que han sido identificados en el Mapeo de Actores. Dicho proceso de construcción de información cualitativa, de naturaleza democrática y participativa, en el marco de las líneas participativas del ME, posibilitó acceder a información bastante nutritiva.

Ahora bien, las dimensiones fundamentales del proceso educativo en el quinquenio 2016-2020, identificadas para describir el estado de situación actual del sector fueron las siguientes, a saber: 1) Matriculación en el SEP; 2) Cobertura, término, promoción, abandono; 3) Oferta de institutos, centros y unidades educativas; 4) Maestras, maestros, ítems y formación; 5) Población vulnerable, políticas sociales, incentivo y alfabetización; 6) Diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los Ejes articuladores del MESCP en el sector. En tal sentido corresponde a continuación, concluir lo siguiente en cada una de aquellas dimensiones.

**Matriculación en el SEP.-** Según los indicadores expuestos, las cifras de matriculación son en lo general, ascendentes en el quinquenio en los tres subsistemas. En Educación Regular, es el nivel Secundario donde los indicadores son más oscilantes, lo cual demuestra la necesidad de fortalecer la matrícula en dicho nivel. En Educación Alternativa, el Área Técnica es la que presenta considerables incrementos de matriculación siendo muy importante la educación productiva en dicho subsistema. En Educación Especial, el grupo con mayor población es, ampliamente, el grupo con discapacidad intelectual. En Educación Superior Técnica Tecnológica, si bien la diferencia no es considerable, la ejecución no alcanza la programación.

**Cobertura, término, promoción, abandono.-** Según los indicadores expuestos, la debilidad en cuanto a cobertura en el Subsistema de Educación Regular, se encuentra principalmente en los niveles de Inicial y Secundaria. La tasa de término neta de sexto

de Primaria y de Secundaria ha sido ascendente en el quinquenio, sin embargo, en Secundaria no llega al 50%. El número de titulados en el Bachillerato Técnico Humanístico, ha sido ascendente, superando los datos de programación; sin embargo, el número de beneficiarios que recibieron su certificación de competencias laborales es oscilante. Un dato llamativo en cuanto a temas de género, es que en todas las gestiones del quinquenio es superior el indicador de estudiantes hombres promovidos y reprobados, respecto al de estudiantes mujeres.

**Oferta de institutos, centros y unidades educativas.-** Según los indicadores expuestos, el número de unidades educativas en el Subsistema de Educación Regular, ha sido oscilante en el quinquenio, sin embargo el rango de variación es escaso; el número de centros de Educación Alternativa y Educación Especial, ha sido ascendente, sin embargo el rango de incremento también es escaso; el número de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ha sido constante, sin incremento ni decrementos; y finalmente el número de Institutos Técnicos Tecnológicos ha sido ascendente entre las gestiones 2016 y 2018, manteniéndose con el mismo indicador a partir de entonces.

**Maestras, maestros, ítems y formación.-** Según los indicadores expuestos, en cuanto al Subsistema de Educación Regular es una problemática la aún incompleta cobertura en Educación Inicial y Secundaria, además del relativo estancamiento en el número de maestros; en Educación Alternativa el número de maestros es oscilante aunque relativamente estable en número; en Educación Especial el número de maestros es ascendente hasta 2019; en los Institutos Técnicos Tecnológicos el número de maestros ha sido ascendente; en Escuelas Superiores de Formación de Maestros el número de maestros, ha sido oscilante; el indicador de ítems de nueva creación es oscilante entre 2016 y 2019, no habiendo sido asignados ítems en 2020; finalmente, el porcentaje de maestros en ejercicio con formación post gradual ha sido ascendente desde 2016.

**Población vulnerable, políticas sociales, incentivo y alfabetización.-** Según los indicadores expuestos, en todas las gestiones se supera la cifra de 2.000.000 de estudiantes beneficiados con el Bono Juancito Pinto, y en cada gestión se incrementan los beneficiarios a un ritmo de por lo menos 10.000 estudiantes; el indicador de estudiantes beneficiados con el Diploma de Bachiller Gratuito es oscilante; el número de estudiantes beneficiados con el Bono Bachiller destacado es ascendente; el número de maestros beneficiados con computadoras es alto en las gestiones 2017 y 2019, y considerablemente más bajo en las gestiones 2016 y 2018, no habiéndose hecho entrega de ninguna computadora en 2020; el número de graduados en el Programa Nacional de Alfabetización ha sido importante entre las gestiones 2016 y 2019, sin embargo hubo un decremento abrupto en 2020; las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales y los Juegos Deportivos Estudiantiles Plurinacionales se han desarrollado con estabilidad hasta antes de la gestión 2020; finalmente el programa de escuelas de frontera, liberadoras y de riberas de río ha tenido un desarrollo exitoso hasta antes de 2020, siendo en esta gestión donde se interrumpieron los componentes de atención integral educativa programados.

**Diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los Ejes articuladores del MESCP.-** Finalmente, respecto a la información cualitativa obtenida mediante grupos focales y entrevistas, se concluye que esta metodología de investigación fue fundamental para la elaboración del presente diagnóstico del sector, a partir del conocimiento de las impresiones cualitativas de parte de los actores sociales del sector educativo (actores sociales con amplia experiencia en el sector). En tal sentido se han evidenciado las problemáticas y desafíos del sector, y se ha hecho un importante balance del desarrollo de los ejes articuladores del MESCP, en el marco de sus fortalezas y debilidades. En ese sentido, en el presente diagnóstico han sido reflejadas esas impresiones y experiencias, además de los posibles pasos que se deben seguir para la consolidación del MESCP.

#### 6.4. Identificación de problemas y desafíos futuros.

Una vez realizada la evaluación del sector en el anterior quinquenio, y conocido el estado de situación actual, se identifican a continuación los principales problemas y desafíos futuros del sector educativo.

La siguiente estructura de problemas y desafíos, se compone, para su elaboración, de cuatro fuentes fundamentales: en primer lugar la estructura básica del PSDI-E 2021-2025, en cuanto a los ejes, metas y esquema de resultados concernientes al sector educativo, e identificados en el *Marco Estratégico del Sector Educación en el PDES 2021-2025*; sobre la base de esa estructura, en segundo lugar algunos aspectos observados en el apartado anterior del diagnóstico, denominado *Estado de situación actual del sector*; en tercer lugar lo concerniente al diagnóstico cualitativo sobre el estado de situación de los ejes articuladores del MESCP (planteados en el Enfoque Político del sector y en el estado de situación actual); y en cuarto lugar, aspectos relativos a la Agenda Patriótica 2025, en cuanto a las metas correspondientes a educación, que fueron el escenario de panificación del anterior quinquenio y que a su vez sirven de escenario mayor de acción rumbo al bicentenario de la independencia.

Así pues, es en esos cuatro universos, donde se encuentran las fuentes, y dimensiones, que integran los problemas y desafíos futuros del sector. Para tal efecto, a continuación, se reproduce formalmente, el esquema de identificación de problemas y desafíos del sector, provisto por el documento de *Lineamientos Metodológicos para la Formulación de Planes de Mediano Plazo*.

N°	PROBLEMAS	DESAFÍOS
1	Interrupción por parte del gobierno de facto, de acciones de política social implementadas en el marco de la Ley N° 070.	Reactivar de forma sostenible, las medidas de política social implementadas por la Ley N° 070, en el marco del análisis de su factibilidad y pertinencia (PROFOCOM; programa de escuelas de frontera, liberadoras y de riberas de río; computadoras para maestros; olimpiadas y juegos plurinacionales; etc.).
2	Descuido de la educación democrática, cívica y política de la	Reactivar de forma sostenible las medidas de política social implementadas antes del golpe de

	población, en los procesos de implementación de medidas de política social, por parte del Estado y la Ley N° 070.	Estado, fortaleciendo paralelamente la educación democrática, cívica y política de la población.
3	El acceso pleno y universal a alimentación complementaria escolar, no está garantizado, a pesar de las acciones de las entidades e instituciones competentes.	Perfeccionar los programas intersectoriales de alimentación y nutrición complementaria, considerando las potencialidades de desarrollo y reactivación económica local.
4	Insuficiente cobertura en los niveles de Educación Inicial y Educación Secundaria en el Subsistema de Educación Regular.	Consolidar las estrategias de ampliación de matriculación y cobertura en los niveles de Educación Inicial y Educación Secundaria a nivel nacional, en especial en las zonas y contextos que presentan dificultades de oferta y continuidad.
5	Persisten brechas de acceso, permanencia y conclusión de estudios en la población, en especial en sectores en desventaja social, vulnerabilidad y difícil acceso.	Consolidar las estrategias de reducción de las brechas de acceso, permanencia y conclusión de estudios en estudiantes en desventaja social, vulnerabilidad y difícil acceso, por medio de ampliación de la oferta, los incentivos y las medidas de política social.
6	Condiciones materiales óptimas de calidad educativa y de gestión pedagógica e institucional, no están al alcance del conjunto de la población.	Fortalecer los esfuerzos intersectoriales e interinstitucionales del Estado en todos sus niveles, en el marco de las competencias específicas de sus actores, brindando las condiciones materiales para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en el marco de una educación de calidad, y una gestión pedagógica e institucional adecuada, en el conjunto de la población, sin exclusiones.
7	Condiciones materiales aún insuficientes para la educación productiva en general, y para el BTH en condiciones de calidad, en varios sectores de población.	Implementar estrategias de alto impacto en la concientización y fortalecimiento de la intersectorialidad para la educación productiva y el BTH, posicionando sus beneficios, como aspectos imprescindibles para la calidad educativa, transformadora de la realidad, y para la formación integral del ser humano.
8	Insuficiencia en las políticas y estrategias de promoción y desarrollo soberano de saberes, conocimientos, investigación, innovación, ciencia y tecnología a nivel nacional.	Consolidar políticas de alto impacto, interinstitucionales y multisectoriales, relativas a la promoción y desarrollo de saberes, conocimientos, investigación, innovación, ciencia y tecnología a nivel nacional, con miras a la transformación productiva y el desarrollo de los talentos humanos nacionales.
9	Persisten en algunos centros, institutos y unidades educativas, actividades de educación productiva desvinculadas de las potencialidades productivas de las regiones y a su vez procesos	Consolidar la educación productiva en el marco de las potencialidades de las regiones, a partir de las oportunidades brindadas por el modelo de industrialización con sustitución de importaciones, a partir de una amplia participación interinstitucional y multisectorial,

	educativos desvinculados de la producción.	con miras a la generación de saberes, técnicas, procedimientos y recursos económicos para la autosostenibilidad, la reactivación económica y la transformación productiva.
10	Insuficiente aplicación del MESCP, respecto a lo establecido en las estrategias metodológicas, en cuanto al énfasis productivo a desarrollar en los procesos pedagógicos y contenidos curriculares.	Consolidar la aplicación del MESCP, en cuanto al desarrollo consciente de las estrategias metodológicas en los procesos curriculares (práctica, teoría, valoración y producción), las cuales, presentan momentos específicos para trabajar el enfoque productivo independientemente del contenido curricular que se esté desarrollando. Es decir, la educación productiva desde el modelo, no implica irremediamente trabajar con condiciones materiales suficientes u óptimas, sino sobre todo con las directrices pedagógicas planteadas por las estrategias metodológicas.
11	Talentos humanos, estudiantes y profesionales destacados, no se encuentran insertos en la dinámica investigativa, tecnológica, laboral o institucional del país, desde el enfoque estratégico provisto por los documentos de planificación del Estado.	Fortalecer las políticas y estrategias de incorporación de los talentos humanos, estudiantes y profesionales destacados en la dinámica investigativa, tecnológica, laboral e institucional del país; de modo que los sectores productivos y tecnológico investigativos, incorporen el aporte de dichos talentos identificados en los procesos educativos previos.
12	Persistencia de excesiva burocracia que afecta a la gestión pedagógica e institucional del Sector Educación, impactando en la calidad educativa.	Consolidar estrategias de desburocratización en la gestión educativa, implementando medios para el análisis crítico del desarrollo de los procedimientos institucionales.
13	Persistencia de prácticas de dominación, patriarcales y coloniales, en la sociedad en general y en los procesos educativos.	Consolidar las estrategias de prevención de la violencia, racismo y discriminación en todas sus formas, por medio de proyectos de alto impacto y campañas educativas y mediáticas multisectoriales de concientización y educación integral.
14	Inconcluso e insuficiente desarrollo de los procesos de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo.	Consolidar estrategias pedagógicas, comunitarias y multisectoriales concernientes al fortalecimiento de los procesos sociales de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo, desde perspectivas críticas e informadas, con miras al fortaleciendo de la identidad cultural y el respeto entre culturas.

## 7. POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS.

Las líneas de política y estrategia en el sector educativo, al igual que en el anterior ejercicio 2016-2020, se descuelgan de la Agenda Patriótica (AP) 2025, específicamente

del Pilar 3: salud, educación y deporte para la formación de un ser humano integral. Este horizonte marca los resultados, acciones e intervenciones a realizarse en el siguiente quinquenio.

El PDES 2021-2025 introduce un nuevo matiz relacionado a la reconstrucción de la economía y la sustitución de importaciones, aunque siempre en línea con lo ya planteado en la AP (“...Bolivia Digna y Soberana). Esta característica sin duda trasunta también a lo educativo, buscando consolidar la relación “educación-producción” dimensión fundamental del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Es entonces el EJE 5 (educación, investigación, ciencia y tecnología para el fortalecimiento y desarrollo de capacidades y potencialidades productivas) del PDES el que alberga resultados y acciones para el sector educativo, en función del cual se configura el presente plan.

A diferencia del plan precedente, la educación intra-inter cultural -otra de las dimensiones del MESCP- ha sido ubicada en otro eje diferente al de educación. En este caso, es el Eje 10 (culturas, descolonización y despatriarcalización, para la revolución democrática cultural) el que alberga tal dimensión [(meta 10.5 implementar acciones de revalorización, protección y promoción de los saberes y conocimientos ancestrales de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y afroboliviano para la convivencia armónica con la madre tierra) (resultado 10.5.1 se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto entre culturas)].

Por su parte, se han incluido en el Eje 1 del PDES (Reconstruyendo la economía, retomando la estabilidad macroeconómica y social) dos beneficios sociales como medidas de redistribución del ingreso: Bono Juancito Pinto y Bono al Bachiller Destacado; no obstante, es necesario aclarar que el fin con el cual fueron concebidos dichos beneficios tiene que ver con el incentivo educativo.

Finalmente, el Eje 7 (Reforma judicial, gestión pública digitalizada y transparente; seguridad y defensa integral con soberanía nacional), registra acciones referidas a la prevención y lucha contra la corrupción, mismas que permean también al sistema educativo.

Bajo estos antecedentes, el cuadro siguiente muestra los principales lineamientos de política y estrategia en el sector educativo para el quinquenio en cuestión.



**MATRIZ N° 1 LINEAMIENTO SECTORIAL ARTICULADO A TRAVÉS DE EJES ESTRATÉGICOS, METAS, RESULTADOS Y/O INDICADORES**

<b>Cod.</b>	<b>Políticas y Lineamientos Estratégicos del Sector</b>	<b>Codificación Ejes Estratégicos, Metas, Resultados, Acciones(*)</b>
1	Promover el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes al SEP.	EE1, M3, R1, A1
		EE5, M1, R1, A1
		EE5, M1, R1, A2
2	Reducir las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	EE5, M1, R2, A1
3	Implementar las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral de las y los estudiantes hacia una educación de calidad.	EE5, M1, R3, A1
4	Desarrollar una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico.	EE5, M2, R1, A1
		EE5, M2, R2, A1
		EE5, M2, R2, A2
6	Abordaje de temáticas de prevención de la corrupción y transparencia.	EE7, M1, R1, A3
7	Fortalecer las capacidades de servidores públicos	EE10, M4, R1, A2
8	Desarrollar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.	EE10, M5, R1, A1
		EE10, M5, R1, A2

**Nota:** Se aclara que, en el Marco Estratégico del Sector Educación se establecen Acciones Sectoriales (AS) que no se visibilizan en el cuadro que precede, y hacen referencia a aquellas acciones que no se encuentran en el Plan de Desarrollo Económico y Social 2021 – 2025, codificación que fue determinada por el Ministerio de Planificación en reunión de fecha 26/07/2022.

A continuación, se detallan cada uno de estos lineamientos:

- 1. Promover el acceso, permanencia y conclusión** de los estudiantes al SEP, a través de incentivos como el Bono Juancito Pinto para la permanencia y culminación del año escolar, y el Bono al Bachiller Destacado que busca premiar a las y los estudiantes más sobresalientes motivando así la excelencia en la educación. Estos incentivos forman parte de la política de redistribución del ingreso.
- 2. Reducir las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.** La declaración de la educación como un derecho, obliga al Estado, en todos sus niveles, a garantizar su ejercicio; es decir que, según ámbito competencial, se tendrá que asegurar que cada boliviana y boliviano, sin importar su raza, origen, género, creencia y/o discapacidad, tenga la oportunidad de acceder al Sistema Educativo Plurinacional, promoviendo el acceso universal al mismo. Esta política no queda ahí, sino que persigue la permanencia en el sistema hasta la conclusión del itinerario estudiantil.

- 3. Implementar las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral de las y los estudiantes hacia una educación de calidad,** orientando los esfuerzos en fortalecer las condiciones en las que se desarrolla el proceso educativo (oferta educativa). Es así que, se perfilan importantes inversiones en infraestructura y equipamiento educativo; formación docente; desarrollo curricular; materiales pedagógicos impresos y digitales; gestión pedagógica e institucional; y medición de la calidad educativa. Se dará igual importancia a la consolidación de las instancias de participación y corresponsabilidad social comunitaria en educación, como base fundamental del SEP.
- 4. Desarrollar una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico.** La educación productiva toma aún más relevancia en la coyuntura actual; su concreción y generalización son retos que se asumirán en el periodo en cuestión. Sus características (técnica, tecnológica y científica) se potenciarán gracias a su articulación con el desarrollo productivo, demandando fortalecer también la investigación e innovación y la promoción del emprendedurismo a todo nivel, aportando así a la sustitución de importaciones hacia una Bolivia soberana. En sí, se trata de profundizar la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) con todas sus dimensiones: i) educación descolonizadora; educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos; educación única, diversa, plural e inclusiva; educación intracultural, intercultural y plurilingüe; educación productiva, territorial, científica, técnica, tecnológica y artística.
- 5. Prevención de la corrupción y transparencia.** Son temáticas transversales que deben trabajarse desde abajo, es por eso que se plantea su fortalecimiento desde las unidades educativas.
- 6. Fortalecer las capacidades de servidores públicos.** Fortalecer las capacidades de los servidores públicos para el ejercicio de sus funciones, constituye un elemento central para mejorar la gestión pública en general y para profundizar los principios de descolonización y despatriarcalización, por lo que, se ha previsto que, a través de la Escuela de Gestión Pública Plurinacional, se intensifique la capacitación a los funcionarios.
- 7. Desarrollar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.** La educación intra-intercultural y plurilingüe es uno de los matices principales del modelo educativo. Su concreción conlleva una serie acciones, transitando la recuperación, desarrollo y revalorización de saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas, buscando su incorporación, de manera transversal, en la misma práctica educativa. Pese a que esta dimensión del modelo ha sido incorporada como parte del Eje 10 (culturas, descolonización y despatriarcalización, para la revolución democrática cultural), no pierde fuerza, sino más bien refrenda su importancia y transversalidad en todo el Sistema Educativo Plurinacional.

# 8. PLANIFICACIÓN

SECTOR	Pilar	EE	METAS	RESULTADOS	ACCION	RESPONSABLE		Cód.	Descripción del Resultado (Impacto Sectorial)	Descripción de la Acción Sectorial	Indicador (Resultado/Acción)	INDICADOR		PROGRAMACIÓN FÍSICA					Ponderación (por prioridad)	Fuente de información		
						Entidad	Áreas Organizacionales (si corresponde)					Fórmula	Línea Base 2020	al 2025	2021	2022	2023	2024			2025	
Educación	1	1	3	1	1	Ministerio de Educación	Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto	1.3.1.1. PDES	Se ha dado continuidad a las medidas de política social implementadas.	Continuar con los programas sociales con el fin de reforzar las políticas redistributivas del ingreso para asistir a los sectores más vulnerables y de esta manera reactivar la demanda interna, garantizando sus fuentes de financiamiento.	Porcentaje de cobertura en el Pago del Bono Juancito Pinto.	= [(Número de estudiantes que reciben el Bono Juancito Pinto, en la gestión A)/(Número total de estudiantes a los que les corresponde y soliciten el pago del Bono Juancito Pinto, en la gestión A)] X 100	100% de cobertura para los beneficiarios que soliciten y corresponda el pago	100% de cobertura para los beneficiarios que soliciten y corresponda el pago	100%	100%	100%	100%	100%	100%	3%	Ministerio de Educación
Educación	1	1	3	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	1.3.1.1. PDES	Se ha dado continuidad a las medidas de política social implementadas.	Continuar con los programas sociales con el fin de reforzar las políticas redistributivas del ingreso para asistir a los sectores más vulnerables y de esta manera reactivar la demanda interna, garantizando sus fuentes de financiamiento.	Porcentaje de cobertura en el Pago del Bono Bachiller Destacado.	= [(Número de estudiantes que reciben el Bono Bachiller Destacado, en la gestión A) / (Número total de estudiantes a los que les corresponde y soliciten el pago del Bono Bachiller Destacado, en la gestión A)] X 100	100% de cobertura para los beneficiarios que soliciten y corresponda el pago	100% de cobertura para los beneficiarios que soliciten y corresponda el pago	100%	100%	100%	100%	100%	100%	2%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	1	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.1. PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.	Tasa de cobertura de la población de 4 a 17 años de edad matriculados en el Subsistema de Educación Regular.	= [(Estudiantes de 4 a 17 años de edad matriculados en el Subsistema de Educación Regular, en la gestión A) / (Población de 4 a 17 años de edad, en la gestión A)] X 100	86.79%	89.28%	87.20%	87.69%	88.20%	88.74%	89.28%	4%	INE: Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	1	1	Entidades Territoriales Autónomas	Gobiernos Municipales	5.1.1.1. PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.	Porcentaje de unidades educativas que realizan mantenimiento a sus infraestructuras	= (Número de Unidades Educativas que reciben mantenimiento a su infraestructura en la gestión A / Número de unidades Educativas en la gestión A) x 100	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	4%	GAD, GAM, ME, UPRE
Educación	3	5	1	1	1	Dirección Departamental de Educación de Chuquisaca	Director Departamental Subdirección de Educación Regular, Técnico de Participación Social Comunitario Directores Distritales	5.1.1.1. AETI	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Desarrollar condiciones de trabajo y clima de organización institucional que garantice el adecuado funcionamiento del sistema educativo fiscal, privado y de convenio, generando modalidades de atención en aquellos estudiantes en situaciones de emergencia, para garantizar la continuidad de sus estudios, en los 27 Distritos Educativos, del departamento de Chuquisaca.	Porcentaje de unidades educativas que aplican diferentes modalidades de atención garantizando la continuidad en los estudiantes.	= [(Número de Unidades Educativas que aplican modalidades de atención en la gestión A) / (Número total de unidades educativas en la gestión A)] x 100	40%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	2%	Dirección Departamental de Educación de Chuquisaca
EDUCACIÓN	3	5	1	1	1	Dirección Departamental de Educación de Tarija	Subdirecciones de Educación, según subsistema.	5.1.1.1. AETI	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el sistema educativo plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Departamento de Tarija.	Número de unidades educativas que obtienen autorización para su funcionamiento en el Dpto. de Tarija	= Σ Unidades educativas que obtienen autorización para su funcionamiento en el Dpto. de Tarija	830	840	2	2	2	2	2	2	2%	Ministerio de Educación y DDE - Tarija
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.2. PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.	Tasa de Término neta de 6to de primaria.	= [(Estudiantes promovidos de sexto de primaria con 11 años de edad, en la gestión A) / (Población total de 11 años de edad, en la gestión A)] X 100	74.19% (2019)	81.41%	75.76%	76.90%	78.26%	79.77%	81.41%	7%	INE: Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.2. PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.	Tasa de Término neta de 6to de secundaria.	= [(Estudiantes promovidos de sexto de secundaria con 17 años de edad, en la gestión A) / (Población total de 17 años de edad, en la gestión A)] X 100	38.25% (2019)	44.58%	39.92%	41.10%	42.27%	43.43%	44.58%	7%	INE: Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Formación Profesional	5.1.1.2. PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.	Tasa de matriculación en la educación superior de la población de 19 a 23 años.	= [(Personas entre 19 a 23 años de edad matriculadas en Educación Superior, en la gestión A) / (Población total de 19 a 23 años de edad, en la gestión A)] X 100	43.60%	53.76%	46.70%	48.09%	50.53%	51.98%	53.76%	2%	INE	
EDUCACIÓN	3	5	1	1	2	Conservatorio Plurinacional de Música	Dirección Académica	5.1.1. AETI	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Coadyuvar en la ejecución al 100% del desarrollo curricular de la gestión académica en las Áreas de Música Académica y Moderna	Porcentaje de cumplimiento del desarrollo curricular, enmarcado en el calendario académico	= (Número de contenidos curriculares desarrollados / Número total de contenidos curriculares) x 100	100%	100%	0.0%	0.0%	100%	100%	100%	100%	2%	Centralizador es de Nosas por gestión del COPLUMU
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Intraculturalidad y Plurilingüismo	5.1.1. AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecer las condiciones pedagógicas e institucionales para la continuidad del proceso educativo en situaciones de emergencia.	Porcentaje de Unidades Educativas que elaboran su plan de emergencia	= [(Número de unidades educativas que dan continuidad a sus actividades educativas en situaciones de emergencia) / (Número de unidades educativas en situaciones de emergencia)] X 100	0%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	2%	Ministerio de Educación

PSDI 2021 - 2025

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro												
905	Potosí	-	-	-	-	-	2,476,443,397	486,163,000	490,168,433	495,070,118	500,020,819	505,021,027	
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												
901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro												
905	Potosí	-	-	-	-	-	57,500,460	11,082,891	11,262,005	11,487,245	11,716,990	11,951,330	
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												
901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro	-	-	-	-	-	6,297,240,000	540,000,000	1,155,000,000	1,311,000,000	1,513,800,000	1,777,440,000	
905	Potosí												
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												
901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro	-	-	-	-	-							
905	Potosí												
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												
901	Chuquisaca	-	-	-	-	-	1,330,000	390,000	240,000	230,000	240,000	230,000	
906	Tarija	-	-	-	-	-	300,000	60,000	60,000	60,000	60,000	60,000	
901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro												
905	Potosí	-	-	-	-	-	49,756,088	9,561,050	9,752,271	9,947,316	10,146,263	10,349,188	
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												
902	La Paz	-	-	-	-	-	7,680,000	0	1,780,000	1,870,000	1,970,000	2,060,000	
901	Chuquisaca												
902	La Paz												
903	Cochabamba												
904	Oruro												
905	Potosí	-	-	-	-	-	53,563,139	19,772,905	18,295,117	14,795,117	350,000	350,000	
906	Tarija												
907	Santa Cruz												
908	Beni												
909	Pando												

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	1	1	2	Dirección Departamental de Educación de Oruro	- Sub Dirección de Educación Regular - Sub Dirección de Educación Alternativa y Especial	5.1.1 AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Implementar estrategias para seguir mejorando, el acceso, permanencia, y conclusión de los estudiantes	Número de unidades educativas que obtienen autorización para su funcionamiento en el Dpto. de Oruro	=Σ Unidades educativas que obtienen autorización para su funcionamiento en el Dpto. de Oruro	727	735	2	2	2	2	0	2%	Ministerio de Educación SE/ DDE Oruro
Educación	3	5	1	1	2	UNBOL Guarani	Vice-rectorado	5.1.1 AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa de la UNBOL	Número de carreras nuevas, implementadas	=Σ De carreras nuevas, implementadas	4	5	0	0	0	0	1	1%	UNBOL Guarani
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.1 AS2	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Promover la alimentación y nutrición adecuadas en la comunidad educativa.	Porcentaje de maestros/as de educación regular (fiscal y de convenio) que son capacitados en alimentación y nutrición.	= [(Número de maestros de educación regular (fiscal y de convenio) capacitados en alimentación y nutrición, en la gestión A) / (Número total de maestros de educación regular (fiscal y de convenio), en la gestión A)] x 100	0	25%	0%	0%	10%	10%	5%	3%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	1	2	Gobiernos Autónomos Municipales	Gobiernos Autónomos Municipales	5.1.1 AS2	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Promover la alimentación y nutrición adecuadas en la comunidad educativa.	Número de municipios que entregan alimentación complementaria escolar.	=Σ De municipios que entregan alimentación complementaria escolar.	326	330	326	327	328	329	330		Federación de Asociaciones Municipales de Bolivia
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Especial	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Porcentaje de personas con discapacidad que acceden al Sistema Educativo Plurinacional, respecto al total de personas con discapacidad.	= [(Estudiantes matriculados en el SEP en la gestión A, que declararon tener algún tipo de discapacidad y fueron calificados en el Registro Único Nacional de Personas con Discapacidad - SIPRUNPCD del Ministerio de Salud o fueron registrados en el Instituto Boliviano de la Ceguera) / (Población que declaró tener algún tipo de discapacidad en la gestión A, que fue calificada en el Registro Único Nacional de Personas con Discapacidad - SIPRUNPCD del Ministerio de Salud o fue registrada en el Instituto Boliviano de la Ceguera)] x 100	12,8% (2019)	25%	13,73%	14,23%	17,24%	20,94%	25,00%		INE
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Diferencia por área geográfica en la tasa de asistencia en educación regular de la población de 4 a 17 años (tasa de asistencia área urbana - tasa de asistencia área rural, en puntos porcentuales).	= (Tasa de asistencia de la población de 4 a 17 años en el Subsistema de Educación Regular, área urbana, gestión A) - (Tasa de asistencia de la población de 4 a 17 años en el Subsistema de Educación Regular, área rural, gestión A)	4,70 (2019)	3,5	4,30	4,10	3,90	3,70	3,50		INE
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Diferencia por área geográfica en el porcentaje de la población de 19 a 23 años, matriculada en educación superior (tasa matrícula urbana - tasa matrícula rural), en puntos porcentuales.	= Porcentaje de la población de 19 a 23 años matriculada en Educación Superior en la gestión A, área urbana) - (Porcentaje de la población de 19 a 23 años matriculada en Educación Superior, en la gestión A, área rural)	24,8	20	22,88	21,92	20,96	20,00	20,00		INE
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Diferencia por sexo en la Tasa de Cobertura de la población de 4 a 17 años (tasa cobertura mujer - tasa cobertura hombre, en puntos porcentuales).	= (Tasa de Cobertura de mujeres de 4 a 17 años, en la gestión A) - (Tasa de Cobertura de hombres de 4 a 17 años, en la gestión A)	0,5	0,3	0,78	0,65	0,55	0,44	0,30		INE; Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Diferencia por sexo en la Tasa de matriculación de la población de 19 a 23 años, en educación superior (tasa matrícula mujer - tasa matrícula hombre, en puntos porcentuales).	= (Tasa de mujeres de 19 a 23 años matriculadas en Educación Superior, en la gestión A) - (Tasa de hombres de 19 a 23 años matriculados en Educación Superior, en la gestión A)	2,4	1	2,04	1,76	1,51	1,55	1,00		10% INE
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Fortalecer en la currícula educativa temáticas vinculadas a la educación sexual y reproductiva, prevención del embarazo adolescente, prevención de la violencia y valores.	n.a.	n.d.	0,00	Actualización del currículo educativo	Implementación del currículo educativo actualizado	Implementación del currículo educativo actualizado	Se ha fortalecido el currículo educativo en temáticas vinculadas a la educación sexual y reproductiva, prevención del embarazo adolescente, prevención de la violencia y valores.		Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Porcentaje de instituciones educativas que realizan actividades de socialización y concientización en educación sexual y reproductiva, prevención del embarazo adolescente, prevención de la violencia y los valores para el Vivir Bien.	= [(Número de Unidades educativas con el nivel secundario que realizan actividades de socialización y concientización en educación sexual y reproductiva, prevención del embarazo adolescente, prevención de la violencia y los valores para el Vivir Bien en la gestión A) / (Total de Unidades Educativas del nivel secundario en la gestión A)] x 100	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	100,00	100,00		Ministerio de Educación, Instituciones Educativas

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

904	Oruro	-	-	-	-	-	-	500,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000
901	Chuquisaca	-	-	1128	Machareti	-	-	7,000,000	0	0	0	0	7,000,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	0	787,123,360	791,876,139	796,647,682	802,438,083	789,962,436
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	1,671,019,795	332,919,504	333,100,291	335,000,000	335,000,000	335,000,000



PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Intrafamiliaridad y Plurilingüismo - Unidad de Educación en Genero Generacional	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Número de personas en situación de vulnerabilidad que se benefician de programas de atención educativa.	=Σ De personas en situación de vulnerabilidad que se benefician de programas de atención educativa.	8,548	133,548	25,000	25,000	25,000	25,000	25,000	Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Post Alfabetización	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Número de personas en situación de vulnerabilidad que se benefician de programas de atención educativa. (alfabetización y post alfabetización) (*)	=Σ De personas (adultas mayores) en situación de vulnerabilidad que se benefician de programas de atención educativa.	53,699	487,143	102,058	92,812	135,672	66,706	36,196	Programa Nacional de Post-alfabetización	
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Post Alfabetización	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Número de personas adultas mayores que participan de las Olimpiadas del Saber	=Σ De personas adultas mayores que participan de las Olimpiadas del Saber	195	2,695	474	500	500	500	526	Ministerio de Educación PNP	
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	Porcentaje de unidades educativas en situación de emergencia y/o desastre, atendidas.	= [(Número de unidades educativas en situación de emergencia y/o desastre, atendidas en la gestión A) / (Número total de unidades educativas en situación de emergencia y/o desastre en la gestión A)] x 100	n.d.	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ministerio de Educación	
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Especial	5.1.2 AS1	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Fortalecer la educación inclusiva.	Número de estudiantes matriculados en el ámbito de educación especial	=Σ De estudiantes matriculados en el ámbito de educación especial	14,879	26,791	17,730	23,254	24,433	25,612	26,791	2%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 AS1	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar las condiciones formativas y laborales para el ejercicio de la profesión docente.	Número de maestros que se actualizan	=Σ Maestros y maestras que se capacitan y/o actualizan	120,804	365,458	48,931	48,931	48,931	48,931	48,931	3%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Recursos Humanos y Desarrollo Organizacional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la gestión pedagógica e institucional del Sector Educativo e implementación de políticas digitales.	Porcentaje del personal del Ministerio de Educación y entidades bajo tuición que participan en procesos de capacitación y/o formación complementaria, orientada a mejorar su ejercicio laboral.	= [(Número de servidores públicos del Ministerio de Educación y Entidades Bajo Tuición que participan en procesos de capacitación y/o formación complementaria, orientada a mejorar su ejercicio laboral) / (Número total de servidores públicos del Ministerio de Educación y Entidades Bajo Tuición)] x 100	29%	60.00%	33%	58%	60%	60%	60%	3%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la gestión pedagógica e institucional del Sector Educativo e implementación de políticas digitales.	Número de subsistemas modulares de información educativa implementados (Educación Regular - Inicial no escolarizado, Educación Alternativa y Especial y Educación Superior de Formación Profesional).	=Σ De subsistemas modulares de información educativa, implementados.	0	3	0	0	0	2	1	3%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Dirección Departamental de Educación de La Paz	Recursos Humanos y Desarrollo Organizacional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar las condiciones de infraestructura de la DDE - La Paz	Porcentaje de ejecución de infraestructura	=(Número de ítems de construcción ejecutados en la gestión A / Número de ítems programados en la gestión A) x 100	0%	100.00%	0%	0%	50%	50%	0%	2%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Escuela Boliviana Intercultural de Danza	Administración Central de la Escuela Boliviana Intercultural de Danza	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la imagen institucional de la Escuela Boliviana Intercultural de Danza para la promoción y difusión de las expresiones artísticas de la cultura boliviana al 2025	Número de difusiones y expresiones artísticas realizadas (NDAP)	=Σ De difusiones y expresiones artísticas realizadas (NDAP)	0	24	3	5	5	5	6	2%	Escuela Boliviana Intercultural de Danza
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección de Educación Primaria - Dirección General de Educación Secundaria - Unidad de Educación en Genero Generacional	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.	Número de estudiantes que participan de eventos de integración y capacitación (Juegos Estudiantiles, festivales, campañas de prevención de la trata y tráfico, consumo de drogas, prevención del embarazo en niñas y adolescentes, olimpiadas científicas y otros del ámbito social).	=Σ De estudiantes que participan de eventos de integración y capacitación (Juegos Estudiantiles, festivales, campañas de prevención de la trata y tráfico, consumo de drogas, prevención del embarazo en niñas y adolescentes, olimpiadas científicas y otros del ámbito social).	7,375	36,875	0	7,375	7,375	7,375	7,375	5%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Unidad de Educación en Genero Generacional - Unidad de Transparencia Institucional	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.	Porcentaje de denuncias por violencia dentro el SEP, que cuentan con procesos concluidos.	= [(Número de denuncias en la gestión A por violencia dentro el SEP, concluidas en la gestión A) / (Número total de denuncias por violencia dentro el SEP en la gestión A)] x 100	70%	70.00%	70%	70%	70%	70%	70.00%	5%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.	Número de maestros formados en Educación Integral en Sexualidad y/o Prevención de Violencia	=Σ De maestros formados en Educación Integral en Sexualidad y/o Prevención de Violencia	0	10,000.00	0.00	2500	2500	2500	2500	5%	Ministerio de Educación

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	5,761,771	998,111	1,249,098	1,229,098	1,132,732	1,152,732
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	61,122,072	4,632,072	14,122,500	14,122,500	14,122,500	14,122,500
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	8,144,000	1,528,800	1,528,800	1,528,800	1,528,800	2,028,800
902	La Paz	-	-	-	-	-	-	27,000,000	0	0	13,000,000	14,000,000	0
902	La Paz	-	-	-	-	-	-	150,000	20,000	20,000	30,000	40,000	40,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	103,017,843	20,017,843	20,750,000	20,750,000	20,750,000	20,750,000



PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	No corresponde	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.	Número de contenidos (derechos de usuarios, consumidores y consumo responsable y sustentable), incorporados en el currículo diversificado.	=Σ De contenidos (derechos de usuarios, consumidores y consumo responsable y sustentable), incorporados en el currículo diversificado.	0	3	0.00	0	0	3	0		
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Viceministerio de Educación Alternativa y Especial - Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.3 AS4	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Consolidar la participación y corresponsabilidad social comunitaria en el diseño de políticas públicas y en la gestión educativa.	Número de Encuentros Pedagógicos realizados.	=Σ De Encuentros Pedagógicos realizados.	6	11	1	1	1	1	1	1%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	1	3	1	Dirección Departamental de Educación de Cochabamba	Unidad Administrativa	5.1.3 AS4	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Fortalecer la gestión administrativa e incorporar nueva infraestructura administrativa para la DDE, mejorando las condiciones de trabajo y atención.	Número de infraestructuras construidas	=Σ De infraestructuras construidas	0	1	-	-	-	1	-	2%	Unidad Administrativa Dirección Deptal de Educación - Cochabamba
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 ASS	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes del SEP.	Número de maestras y maestros que aplican estrategias didácticas para mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes en Lectura Comprensiva, Escritura y Pensamiento Lógico Matemático.	=Σ De maestras y maestros que aplican estrategias didácticas para mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes en Lectura Comprensiva, Escritura y Pensamiento Lógico Matemático.	-	153,000	-	-	45,000	54,000	54,000	2%	UNESCO
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	Porcentaje de unidades educativas plenas que implementan el Bachillerato Técnico Humanístico.	= [(UE 's plenas que implementan el BTH, en la gestión A) / (UE 's registradas en el RUE que ofertan el nivel secundario en la gestión A)] x 100	30,66% (2019)	50,00%	34,65%	38,33%	42,41%	46,33%	50,00%		Ministerio de Educación
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	Porcentaje de maestros del nivel secundario con formación para el Bachillerato Técnico Humanístico.	= [(Maestros del nivel secundario con formación para el BTH, en la gestión A) / (Maestros del nivel secundario, en la gestión A)] x 100	33,59%	51,90%	37,29%	40,94%	44,59%	48,24%	51,90%		Ministerio de Educación
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	Porcentaje de estudiantes con Bachillerato Técnico Humanístico.	= [(Estudiantes con BTH, en la gestión A) / (Estudiantes matriculados en 6° Secundaria, en la gestión A)] x 100	14,4% (2019)	23,72%	17,55%	19,19%	20,63%	22,17%	23,72%	3%	Ministerio de Educación
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Alternativa	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	Personas matriculadas de 15 o más años de edad en Educación Alternativa Técnica (EAT).	=Σ De estudiantes matriculados de 15 años de edad o más en el ámbito de Educación Alternativa Técnica	98,100	130,400	107,532	113,183	118,896	124,640	130,400		Ministerio de Educación
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Superior Universitaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	Porcentaje de becarios beneficiados con las becas por la soberanía científica y tecnológica que retornaron al país y son incorporados a empresas estratégicas.	= [(Número de becarios beneficiados con las becas por la soberanía científica, tecnológica que retornaron al país y se incorporaron a empresas estratégicas, en la gestión A) / (Número de becarios beneficiados con las becas por la soberanía científica, tecnológica, en la gestión A)] x 100	29,88% (2018)	100,00%	61,45%	72,65%	82,52%	93,36%	100,00%		Ministerio de Educación
Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Educación de Pando	Sub Dirección de Educación Regular	5.2.1 AEII	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Se ha incrementado del 9,75% al 20% las Unidades Educativas Plenas (con BTH) en el departamento de Pando al 2025.	Porcentaje de Unidades Educativas Plenas (%UEP)	=(Número de Unidades Educativas Plenas)/(Número total de Unidades Educativas) x 100	9,8%	20,0%	34%	36%	41%	51%	68%	2%	Ministerio de Educación - SE Archivo DDE - Pando
Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Educación de Potosí	S.D.E.S - POTOSI	5.2.1 AEI	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Fortalecer sobre metodologías de planificación y evaluación, dirigidas a Rectores Direcciones académicas y docentes de los institutos técnico tecnológico Normal y universidades	Porcentaje de rectores y directores académicos de institutos Técnicos actualizados en temas pedagógico curriculares	=(Porcentaje de rectores y directores académicos de institutos Técnicos actualizados en la gestión A / Porcentaje total de rector y directores académicos actualizados en la gestión A) x 100	40%	100%	10,00%	10,00%	10,00%	15,00%	15,00%	2%	Dirección Departamental de Educación de Potosí

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	33,288,440	3,894,440	7,900,000	7,594,000	6,950,000	6,950,000
903	Cochabamba	-	-	-	-	-	-	22,520,000	100,000	100,000	10,100,000	12,110,000	110,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	12,240,000	0	0	3,400,000	4,420,000	4,420,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	20,423,699	4,073,699	4,080,000	4,085,000	4,090,000	4,095,000
909	Pando	-	-	-	-	-	-	375,000	75,000	75,000	75,000	75,000	75,000
905	Potosí	-	-	-	-	-	-	75,000	15,000	15,000	15,000	15,000	15,000





PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

908	Beni	-	-	-	-	-	-	400,000	80,000	80,000	80,000	80,000	80,000
907	Santa Cruz	-	-	-	-	-	-	2,170,000	450,000	430,000	430,000	430,000	430,000
902	La Paz	-	-	1224	Achacachi / Huarina	Rural	-	1,640,000	530,000	350,000	300,000	230,000	230,000
903	Cochabamba	-	-	1334	Chimore	Rural	-	550,000	90,000	90,000	100,000	120,000	150,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	10,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	30,328,032	5,044,192	6,320,960	6,320,960	6,320,960	6,320,960
904	Oruro	-	-	-	-	-	-	95,000	30,000	5,000	20,000	20,000	20,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	1,393,678,260	300,000	300,000	282,899,900	558,565,460	551,612,900
901	Chuquisaca	-	-	-	-	-	-	28,143,628	4,324,102	5,909,763	6,000,000	5,909,763	6,000,000



PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	4	5	2	2	2	Academia Nacional de Ciencias	Administración	5.2.2 AED	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar investigadores jóvenes para el desarrollo de saberes en centros de investigación científica.	Número de Jóvenes Investigadores registrados	= $\sum$ De Jóvenes Investigadores registrados	0	23	3	5	5	5	5	1%	Archivos de resoluciones registrados en la ANC.
Educación	4	5	2	2	2	Academia Nacional de Ciencias	Administración	5.2.2 AED	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar investigadores jóvenes para el desarrollo de saberes en centros de investigación científica.	Número de investigaciones difundidas.	= $\sum$ De investigaciones difundidas.	0	13	2	2	3	3	3		Archivos de la ANC.
Educación	3	7	1	1	3	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	7.1.1.3 PDES	Se ha fortalecido la lucha efectiva y decidida contra la corrupción en la administración pública en todos los niveles del Estado.	Implementar instrumentos desde la administración pública para la prevención y lucha contra la corrupción, dirigida al sector privado y al Sistema Educativo.	Porcentaje de unidades educativas públicas y de convenio en el nivel secundario, que implementan temáticas de prevención de la corrupción y transparencia	= [(Número de unidades educativas públicas y de convenio en secundaria que implementan temáticas de prevención de la corrupción y transparencia, en la gestión A) / (Número total de unidades educativas públicas y de convenio de secundaria, en la gestión A)] x 100	0%	80.00%	0.00%	0.00%	100.00%	100.00%	100.00%	1%	Ministerio de Educación.
Educación	3	10	4	1	2	Escuela de Gestión Pública Plurinacional	Unidad Administrativa	10.4.1.2 PDES	Se ha transformado la sociedad por medio de la eliminación de las prácticas de dominación patriarcales y coloniales.	Fortalecer las capacidades de servidores públicos en el marco del Servicio Social Comunitario Descolonizador y Despatriarcalizador.	Porcentaje de servidores públicos capacitados en diferentes temas	= [(Número de servidores públicos capacitados en diferentes temas en la gestión A / Número de servidores públicos en ejercicio en la gestión A)] x 100	29%	60%	33%	58%	60%	60%	60%	1%	Escuela de Gestión Pública Plurinacional
Educación	3	10	4	1	2	Escuela de Gestión Pública Plurinacional	Unidad Administrativa	10.4.1.2 PDES	Se ha transformado la sociedad por medio de la eliminación de las prácticas de dominación patriarcales y coloniales.	Fortalecer las capacidades de servidores públicos en el marco del Servicio Social Comunitario Descolonizador y Despatriarcalizador.	Número de servidores públicos certificados.	= $\sum$ De servidores públicos certificados.	0	15,700.00	0.00	0.00	5,000.00	5,000.00	5,700.00		Escuela de Gestión Pública Plurinacional
Educación	3	10	5	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	10.5.1.1 PDES	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto entre culturas.	A través del Sistema de Educación Plurinacional (SEP), recuperar, desarrollar, revalorizar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas, originarios, campesinos y afrobolivianos.	Porcentaje de maestros formados en el manejo y uso de una lengua nativa en el Subsistema de Educación Regular.	= [(Maestros formados en el manejo y uso de la lengua nativa, en la gestión A) / (Total de maestros, en la gestión A)] x 100	7,31% (2019)	10.00%	7.92%	8.24%	8.55%	8.87%	10.00%	1%	Ministerio de Educación.
Educación	3	10	5	1	2	Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas	Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas	10.5.1.2 PDES	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto entre culturas.	A través de las Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas - UNIBOL, recuperar, desarrollar, revalorizar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas, originarios, campesinos y afrobolivianos.	Tasa de promoción en las UNIBOL (estudiantes que se promueven al curso inmediato superior).	= [(Número de estudiantes que pasan al nivel inmediato superior) / (Número de estudiantes matriculados en el mismo nivel)] x 100	n.d.	Alcanzar una tasa de promoción de al menos 75% de estudiantes de las UNIBOL.	75.00%	75.00%	75.00%	75.00%	75.00%	1%	Ministerio de Educación
Educación	3	10	5	1	2	Instituto Plurinacional de Estudios de Lenguas y Culturas	Unidad de Desarrollo Lingüístico y Culturales	10.5.1 AEH	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo de la identidad cultural y el respeto entre culturas.	Recuperar y fortalecer las lenguas y culturas de las naciones indígenas originarias.	Número de documentos análisis informativos sobre estado y situación de las lenguas.	= $\sum$ De documentos de análisis informativos sobre estado y situación de las lenguas.	0	4	0	1	1	1	1	1%	PELC
<small>(*) AEH= Acción Estratégica Institucional (*) AS= Acción Sectorial</small>																					
99%																					

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

902	La Paz	-	-	-	-	-	-	469,650	88,392	88,392	93,545	97,555	101,766
902	La Paz	-	-	-	-	-	-	469,647	88,391	88,391	93,545	97,555	101,765
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	90,000	0	0	30,000	30,000	30,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	20,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	1,700,000	0	0	800,000	0	900,000
901 902 903 904 905 906 907 908 909	Chuquisaca La Paz Cochabamba Oruro Potosí Tarija Santa Cruz Beni Pando	-	-	-	-	-	-	1,000,000	0	0	0	1,000,000	0
907	Santa Cruz	-	-	-	-	-	-	1,160,000	0	330,000	430,000	200,000	200,000
<b>TOTALES:</b>								<b>12,408,344,921</b>	<b>2,239,552,752</b>	<b>2,881,467,160</b>	<b>3,355,734,826</b>	<b>3,834,177,480</b>	<b>4,065,460,404</b>



## 9. PRESUPUESTO QUINQUENAL

MATRIZ N° 1 DE PRESUPUESTO QUINQUENAL DEL PSDI-E 2021-2025

SECTOR	Pilar	EE	M	E	S	U	L	T	A	D	ACCIÓN	RESPONSABLE		Cód.	Descripción del Resultado (Impacto Sectorial)	Descripción de la Acción Sectorial	PRESUPUESTO TOTAL (En bolivianos)	PROGRAMACIÓN FINANCIERA DE LOS RECURSOS PARA EJECUTAR LAS ACCIONES SECTORIALES				
												Entidad	Áreas Organizacionales (Si corresponde)					2021	2022	2023	2024	2025
Educación	1	1	3	1	1	1						Ministerio de Educación	Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto	1.3.1.1. PDES	Se ha dado continuidad a las medidas de política social implementadas.	Continuar con los programas sociales con el fin de reforzar las políticas redistributivas del ingreso para asistir a los sectores más vulnerables y de esta manera reactivar la demanda interna, garantizando sus fuentes de financiamiento.	2,476,443,397	486,163,000	490,168,433	495,070,118	500,020,819	505,021,027
Educación	1	1	3	1	1	1						Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	1.3.1.1. PDES	Se ha dado continuidad a las medidas de política social implementadas.	Continuar con los programas sociales con el fin de reforzar las políticas redistributivas del ingreso para asistir a los sectores más vulnerables y de esta manera reactivar la demanda interna, garantizando sus fuentes de financiamiento.	57,500,460	11,082,891	11,262,005	11,487,245	11,716,990	11,951,330
Educación	3	5	1	1	1	1						Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.1 PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.	6,297,240,000	540,000,000	1,155,000,000	1,311,000,000	1,513,800,000	1,777,440,000
Educación	3	5	1	1	1	1						Entidades Territoriales Autónomas	Gobiernos Municipales	5.1.1.1 PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.						
Educación	3	5	1	1	1	1						Dirección Departamental de Educación de Chuquisaca	Director Departamental, Subdirección de Educación Regular, Técnico de Participación Social Comunitario Directores Distritales	5.1.1.1. AEII	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Desarrollar condiciones de trabajo y clima de organización institucional que garantice el adecuado funcionamiento del sistema educativo fiscal, privado y de convenio, generando modalidades de atención en aquellos estudiantes en situaciones de emergencia, para garantizar la continuidad de sus estudios en los 27 Distritos Educativos, del departamento de Chuquisaca.	1,330,000	390,000	240,000	230,000	240,000	230,000
EDUCACIÓN	3	5	1	1	1	1						Dirección Departamental de Educación de Tarija	Subdirecciones de Educación, según subsistema.	5.1.1.1 AEII	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el sistema educativo plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa en el Departamento de Tarija.	300,000	60,000	60,000	60,000	60,000	60,000

Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.2 PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.						
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.1.2 PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.	49,756,088	9,561,050	9,752,271	9,947,316	10,146,263	10,349,188
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.1.2 PDES	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Generar incentivos para el acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes.						
EDUCACIÓN	3	5	1	1	2	Conservatorio Plurinacional de Música	Dirección Académica	5.1.1 AEH	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Coadyuvar en la ejecución al 100% del desarrollo curricular de la gestión académica en las Áreas de Música Académica y Moderna	7,680,000	0	1,780,000	1,870,000	1,970,000	2,060,000
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Intraculturalidad y Plurilingüismo	5.1.1 AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecer las condiciones pedagógicas e institucionales para la continuidad del proceso educativo en situaciones de emergencia.	53,563,139	19,772,905	18,295,117	14,795,117	350,000	350,000
Educación	3	5	1	1	2	Dirección Departamental de Educación de Oruro	- Sub Dirección de Educación Regular - Sub Dirección de Educación Alternativa y Especial	5.1.1 AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Implementar estrategias para seguir mejorando, el acceso, permanencia, y conclusión de los estudiantes	500,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000
Educación	3	5	1	1	2	UNIBOL Guarani	Vice-rectorado	5.1.1 AS1	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Ampliar y mejorar la oferta educativa de la UNIBOL	7,000,000	0	0	0	0	7,000,000
Educación	3	5	1	1	2	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.1 AS2	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Promover la alimentación y nutrición adecuadas en la comunidad educativa.	0	787,123,360	791,876,139	796,647,682	802,438,083	789,962,436
Educación	3	5	1	1	2	Gobiernos Autónomos Municipales	Gobiernos Autónomos Municipales	5.1.1 AS2	Se ha promovido el acceso, permanencia y conclusión de los estudiantes en el Sistema Educativo Plurinacional.	Promover la alimentación y nutrición adecuadas en la comunidad educativa.						

Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Especial	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Sistema de Información Educativa	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.	1,671,019,795	332,919,504	333,100,291	335,000,000	335,000,000	335,000,000
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						



PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Unidad de Políticas de Interculturalidad, Intraculturalidad y Plurilingüismo - Unidad de Educación en Género Generacional	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Post Alfabetización	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Post Alfabetización	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.1.2.1 PDES	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Atender a poblaciones en situación de vulnerabilidad e históricamente excluidas.						
Educación	3	5	1	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Especial	5.1.2 AS1	Se han reducido las brechas de acceso, permanencia y conclusión de las y los estudiantes en desventaja social o vulnerabilidad, promoviendo su inclusión educativa.	Fortalecer la educación inclusiva.	5,761,771	998,111	1,249,098	1,229,098	1,132,732	1,152,732
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 AS1	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar las condiciones formativas y laborales para el ejercicio de la profesión docente.	61,122,072	4,632,072	14,122,500	14,122,500	14,122,500	14,122,500
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Recursos Humanos y Desarrollo Organizacional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la gestión pedagógica e institucional del Sector Educativo e implementación de políticas digitales.	8,144,000	1,528,800	1,528,800	1,528,800	1,528,800	2,028,800
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la gestión pedagógica e institucional del Sector Educativo e implementación de políticas digitales.						
Educación	3	5	1	3	1	Dirección Departamental de Educación de La Paz	Recursos Humanos y Desarrollo Organizacional	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar las condiciones de infraestructura de la DDE - La Paz	27,000,000	0	0	13,000,000	14,000,000	0
Educación	3	5	1	3	1	Escuela Boliviana Intercultural de Danza	Administración Central de la Escuela Boliviana Intercultural de Danza	5.1.3 AS2	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar la imagen institucional de la Escuela Boliviana Intercultural de Danza para la promoción y difusión de las expresiones artísticas de la cultura boliviana al 2025	150,000	20,000	20,000	30,000	40,000	40,000
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección de Educación Primaria - Dirección General de Educación Secundaria - Unidad de Educación en Género Generacional	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.						
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Unidad de Educación en Género Generacional - Unidad de Transparencia Institucional	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.	103,017,843	20,017,843	20,750,000	20,750,000	20,750,000	20,750,000
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.						

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	No corresponde	5.1.3 AS3	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Promover el desarrollo integral de las y los estudiantes.						
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular - Viceministerio de Educación Alternativa y Especial - Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional	5.1.3 AS4	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Consolidar la participación y corresponsabilidad social comunitaria en el diseño de políticas públicas y en la gestión educativa.	33,288,440	3,894,440	7,900,000	7,594,000	6,950,000	6,950,000
Educación	3	5	1	3	1	Dirección Departamental de Cochabamba	Unidad Administrativa	5.1.3 AS4	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Fortalecer la gestión administrativa e incorporar nueva infraestructura administrativa para la DDE, mejorando las condiciones de trabajo y atención.	22,520,000	100,000	100,000	10,100,000	12,110,000	110,000
Educación	3	5	1	3	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.1.3 AS5	Se han implementado las condiciones materiales y de gestión pedagógica e institucional, promoviendo la formación integral y holística que fortalece y evalúa de manera independiente la calidad educativa.	Mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes del SEP.	12,240,000	0	0	3,400,000	4,420,000	4,420,000
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.						
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.						
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Secundaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.	20,423,699	4,073,699	4,080,000	4,085,000	4,090,000	4,095,000
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Alternativa	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.						
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Superior Universitaria	5.2.1.1 PDES	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Integrar la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo e industrialización con sustitución de importaciones.						
Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Pando	Sub Dirección de Educación Regular	5.2.1 AE1	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Se ha incrementado del 9,75% al 20% las Unidades Educativas Plenas (con BTH) en el departamento de Pando al 2025.	375,000	75,000	75,000	75,000	75,000	75,000
Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Potosí	S.D.E.S - POTOSI	5.2.1 AE2	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Fortalecer sobre metodologías de planificación y evaluación, dirigida a Rectores Direcciones académicas y docentes de los institutos técnico tecnológico Normal y universidades	75,000	15,000	15,000	15,000	15,000	15,000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Educación del Beni	Dirección Departamental de Educación del Beni	5.2.1 AEI3	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Promover la integración de la educación y formación técnica, tecnológica y científica con el sector productivo del Beni.	400,000	80,000	80,000	80,000	80,000	80,000
Educación	3	5	2	1	1	Dirección Departamental de Educación de Santa Cruz	Sub-Dirección de Educación Regular	5.2.1 AEI4	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del modelo educativo sociocomunitario productivo (MESCP).	Ampliar la oferta educativa del bachillerato técnico humanístico en el departamento de Santa Cruz.	2,170,000	450,000	430,000	430,000	430,000	430,000
Educación	3	5	2	1	1	Unibol - Aymara	Direcciones de Carrera	5.2.1 AEI5	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Consolidar la formación profesional de excelencia a través de la implementación de proyectos académico - productivos, de equipamiento e infraestructura, desarrollando un modelo académico propio.	1,640,000	530,000	350,000	300,000	230,000	230,000
Educación	4	5	2	1	1	Unibol - Quechua	Direcciones de Carrera	5.2.1 AEI6	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Fortalecer y optimizar contenidos temáticos y productos para mejorar competencias de estudiantes de pregrado dentro el modelo sociocomunitario productivo (MESCP).	550,000	90,000	90,000	100,000	120,000	150,000
Educación	3	5	2	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Superior Técnica Tecnológica Lingüística y Artística	5.2.1 AS1	Se ha desarrollado una educación técnica, tecnológica, productiva y científica, articulada al desarrollo productivo y tecnológico, para la sustitución de importaciones y el respeto a la madre tierra, profundizando la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).	Promover el desarrollo de emprendimientos productivos en el ámbito educativo.	10,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000	2,000,000
Educación	3	5	2	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Superior Técnica Tecnológica Lingüística y Artística	5.2.2.1 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecer la innovación y la investigación en la educación, a través de investigaciones, publicaciones y proyectos de investigación en línea al Plan de Desarrollo Económico y Social 2021-2025 y el MESCP.	30,328,032	5,044,192	6,320,960	6,320,960	6,320,960	6,320,960
Educación	3	5	2	2	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Educación Superior Técnica Tecnológica Lingüística y Artística	5.2.2.1 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecer la innovación y la investigación en la educación, a través de investigaciones, publicaciones y proyectos de investigación en línea al Plan de Desarrollo Económico y Social 2021-2025 y el MESCP.						
Educación	3	5	2	2	1	Escuela Boliviana Intercultural de Música	Dirección Académica	5.2.2 AEI 1	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Difundir las investigaciones académicas de docentes y estudiantes de la EBIM	95,000	30,000	5,000	20,000	20,000	20,000

PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO INTEGRAL PARA VIVIR BIEN SECTOR EDUCACIÓN

Educación	3	5	2	2	2	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	5.2.2.2 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando la transformación digital en el ámbito educativo.							
Educación	3	5	2	2	2	Ministerio de Educación	Unidad de Comunicación	5.2.2.2 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando la transformación digital en el ámbito educativo.	1,393,678,260	300,000	300,000	282,899,900	558,565,460	551,612,900	
Educación	3	5	2	2	2	Ministerio de Educación	Ministerio de Educación	5.2.2.2 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando la transformación digital en el ámbito educativo.							
Educación	3	5	2	2	2	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	5.2.2.2 PDES	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando la transformación digital en el ámbito educativo.							
Educación	3	5	2	2	2	Proyecto Sucre Ciudad Universitaria	Dirección de Gestión de Proyectos y Dirección Administrativa Financiera	5.2.2 AEH	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Fortalecer y modernizar el equipamiento de los Laboratorios, Bibliotecas, Gabinetes, Centros de Investigación, entre otros de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca.	28,143,628	4,324,102	5,909,763	6,000,000	5,909,763	6,000,000	
I	4	5	2	2	2	Academia Nacional de Ciencias	Administración	5.2.2 AEB	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar investigadores jóvenes para el desarrollo de saberes en centros de investigación científica.	469,650	88,392	88,392	93,545	97,555	101,766	
Educación	4	5	2	2	2	Academia Nacional de Ciencias	Administración	5.2.2 AEB	Se ha promovido la investigación, innovación y uso adecuado de tecnologías en los procesos educativos del Sistema Educativo Plurinacional.	Incorporar investigadores jóvenes para el desarrollo de saberes en centros de investigación científica.	469,647	88,391	88,391	93,545	97,555	101,765	
Educación	3	7	1	1	3	Ministerio de Educación	Viceministerio de Educación Regular	7.1.1.3 PDES	Se ha fortalecido la lucha efectiva y decidida contra la corrupción en la administración pública en todos los niveles del Estado.	Implementar instrumentos desde la administración pública para la prevención y lucha contra la corrupción, dirigida al sector privado y al Sistema Educativo.	90,000	0	0	30,000	30,000	30,000	
Educación	3	10	4	1	2	Escuela de Gestión Pública Plurinacional	Unidad Administrativa	10.4.1.2 PDES	Se ha transformado la sociedad por medio de la eliminación de las prácticas de dominación patriarcales y coloniales.	Fortalecer las capacidades de servidores públicos en el marco del Servicio Social Comunitario Descolonizador y Despatriarcalizador.	20,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000	4,000,000	
Educación	3	10	4	1	2	Escuela de Gestión Pública Plurinacional	Unidad Administrativa	10.4.1.2 PDES	Se ha transformado la sociedad por medio de la eliminación de las prácticas de dominación patriarcales y coloniales.	Fortalecer las capacidades de servidores públicos en el marco del Servicio Social Comunitario Descolonizador y Despatriarcalizador.							
Educación	3	10	5	1	1	Ministerio de Educación	Dirección General de Formación de Maestros	10.5.1.1 PDES	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto entre culturas.	A través del Sistema de Educación Plurinacional (SEP), recuperar, desarrollar, revalorizar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas, originarios, campesinos y afrobolivianos.	1,700,000	0	0	800,000	0	900,000	
Educación	3	10	5	1	2	Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas	Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas	10.5.1.2 PDES	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto entre culturas.	A través de las Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas - UNIBOL., recuperar, desarrollar, revalorizar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas, originarios, campesinos y afrobolivianos.	1,000,000	0	0	0	1,000,000	0	
Educación	3	10	5	1	2	Instituto Plurinacional de Estudios de Lenguas y Culturas	Unidad de Desarrollo Lingüísticos y Culturales	10.5.1 AEH	Se ha desarrollado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, fortalecimiento de la Entidad cultural y respeto entre culturas.	Recuperar y fortalecer las lenguas y culturas de las naciones indígenas originarias.	1,160,000	0	330,000	430,000	200,000	200,000	
(*) AEI= Acción Estratégica Institucional      (**) AS= Acción Sectorial											12,408,344,921	2,239,552,752	2,881,467,160	3,355,734,826	3,834,177,480	4,065,460,404	

