


3^{er} ENCUENTRO PEDAGÓGICO
Sistema Educativo Plurinacional
EVALUAMOS EN COMUNIDAD LA APLICACIÓN DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO 



**“EN CONSENSO CON ORGANIZACIONES SOCIALES,
INDÍGENAS, MAESTRAS Y MAESTROS E INSTITUCIONES
DE TODO EL PAÍS TRANSFORMAMOS LA EDUCACIÓN”**

La Paz, 16 al 17 de diciembre de 2013



El Presidente del Estado, Evo Morales Ayma, en la apertura del 3to. Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional.



Arriba, el presidente de la Junta Nacional de Padres y Madres de Familia, Franklin Gutiérrez, en instancias del 3er. Encuentro Pedagógico.



Abajo, el presidente del Consejo Educativo del Pueblo Afroboliviano, Alejandro Iriondo.



El Ministro de Educación, Roberto Aguilar Gómez, en su intervención en el 3er. Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional.



Introducción

Con la finalidad de evaluar en comunidad la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), el Ministerio de Educación organizó el III Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) denominado: “En consenso con organizaciones sociales, indígenas, maestras y maestros e instituciones de todo el país transformamos la educación”. El Encuentro contó con la participación de todos los actores de la sociedad y se llevó a cabo en la ciudad de La Paz, el 16 y 17 de diciembre del 2013.

La evaluación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo se realizó abordando varias temáticas, entre las que se destacan el enfoque pedagógico, desarrollo curricular (diseños curriculares, programas de estudio), procesos formativos en los subsistemas, sistema de acreditación y titulación, reglamentos educativos de diferentes niveles del Sistema Educativo Plurinacional. Asimismo, se realizaron proyecciones para la gestión 2014.

Participaron en el Encuentro diversos actores sociales, entre ellos organizaciones sindicales de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, organizaciones sociales, organizaciones indígena originaria campesinas relacionadas al ámbito educativo, organizaciones estudiantiles, diversos órganos del Estado, autoridades del Ministerio de Educación, instituciones relacionadas al ámbito educativo, organizaciones no gubernamentales, organizaciones de madres y padres de familia e invitados especiales.

Es importante destacar que el número de participantes en el Encuentro alcanzó a 936 participantes de los 9 departamentos del país. Entre las organizaciones más representativas y numerosas presentes se pueden destacar la Confederación Nacional de Maestros Rurales de Bolivia (CONMERB), la Confederación de Trabajadores de la Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), la Confederación de Estudiantes de Formación de Maestros de Bolivia (CEFOM-B) y representantes de varios Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS).

Durante el Encuentro se establecieron 7 mesas de trabajo relacionadas con las áreas de desarrollo en cada subsistema:

Subsistema de Educación Regular:

- Mesa de trabajo: Educación Inicial en Familia Comunitaria.
- Mesa de trabajo: Educación Primaria Comunitaria Vocacional.
- Mesa de trabajo: Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional:

- Mesa de trabajo: Institutos Técnicos y Tecnológicos.
- Mesa de trabajo: Formación de Maestros.

Subsistema de Educación Alternativa y Especial:

- Mesa de trabajo: Educación Alternativa.
- Mesa de trabajo: Educación Especial.

Cada mesa afrontó de distintos modos las temáticas planteadas para la evaluación de la implementación del modelo, algunas mesas iniciaron con presentaciones de los resultados obtenidos en la gestión, otras focalizaron su discusión en temas concretos en sus áreas de trabajo y algunas comenzaron con preguntas para profundizar el diálogo entre los participantes.

Asimismo, cada mesa de trabajo realizó un registro de las discusiones, y las conclusiones fueron presentadas en la plenaria general. El presente documento se ha elaborado a partir de los registros, grabaciones y conclusiones de cada mesa. Se trata de un documento con un carácter fundamentalmente contextual y analítico de lo discutido en el III Encuentro Pedagógico. En ese sentido, los elementos básicos que contiene cada capítulo de cada mesa de trabajo son: una introducción donde se presenta la metodología de discusión seguida en cada mesa; una descripción organizada



por ejes temáticos de los aspectos fundamentales de la discusión; finalmente, se presentan conclusiones por cada mesa que surgen del análisis realizado.

Un detalle importante de aclarar es que los ejes temáticos fueron definidos por los sistematizadores del documento. Se partió de este criterio ya que se consideró importante

iniciar las reflexiones identificando los nudos problemáticos más relevantes que se originaron en las mesas del evento.

En ese sentido, consideramos que el presente documento será de mucha utilidad para identificar las problemáticas y potencialidades que van surgiendo en la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

CONCLUSIONES DE LAS MESAS DE TRABAJO

MESA EDUCACIÓN INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA

La mesa de trabajo de Educación Inicial en Familia Comunitaria contó con una importante participación social.

Entre los participantes se encontraban maestras y maestros, padres de familia, representantes de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos y consejos educativos de los pueblos originarios. En la mesa se analizó, discutió y reflexionó sobre la implementación de Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

El primer día se trabajó en plenaria la valoración de la implementación del Modelo; el segundo día, en grupos para el análisis de los lineamientos, orientaciones metodológicas y los Programas de Estudio de Educación Inicial. La sistematización de los resultados refleja el análisis y discusión de la mesa de Educación Inicial en Familia Comunitaria en sus etapas escolarizada y no escolarizada. Para una mejor comprensión, el presente capítulo se ha organizado en los siguientes ejes temáticos: implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, Educación Inicial no escolarizada, participación de los actores de la educación.

Descripción por ejes temáticos y análisis

Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Uno de los aspectos resaltantes de la implementación ha sido la participación de varios actores en la educación. Por ejemplo, una maestra expresó que con “el proyecto sociocomunitario productivo se logró una mayor participación y una corresponsabilidad entre la escuela, los padres de familia y la comunidad”. Los padres de familia, por su parte, señalan que existe gran participación de la comunidad; una madre de familia expresó: “la implementación del Modelo educativo tiene una buena aceptación en la comunidad porque se ha verificado la participación en las distintas actividades, existe contento con los logros de los niños”.

No obstante, se señaló que aún existen algunas resistencias por parte de maestras y maestros como también de las familias, e

incluso de algunas autoridades, quienes no sienten motivación por las acciones de cambio que se desarrolla en las unidades educativas.

Por otro lado, se señaló como una limitación de los maestros la falta de actualización; una representante de organización social de El Alto indicó: “Los maestros deben actualizar sus métodos, por ejemplo la canción de los pollitos se enseña desde hace muchos años y no se actualizan”.

Con relación al Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM), los/as maestro/as identificaron algunas debilidades, como ser la distribución poco oportuna de documentos y la deficiente capacitación de las directoras y los directores, quienes no pueden orientar a maestras y maestros en sus unidades educativas. En este sentido, una maestra asevera que “la capacitación en el nuevo modelo educativo debe iniciarse con los directores distritales y directores de unidades educativas”. Se solicitó también que “sean los técnicos del Ministerio de Educación de la especialidad inicial los que capaciten a los maestros y no así los técnicos de primaria o secundaria”.

Asimismo, se hizo hincapié en la importancia del nivel inicial y su razón de ser: “El nivel inicial debe fortalecer las habilidades y capacidades elementales en los niños para que sirva como nexo en los aprendizajes sistemáticos del nivel primario”.

Con respecto al tema de evaluación, los padres de familia identificaron debilidades respecto a la calificación sobre 100 puntos, pues la misma genera confusión. Un maestro afirmó: “La evaluación de las cuatro dimensiones conflictúa toda vez que fragmenta al sujeto”. Los participantes analizaron también la necesidad de contar con psicólogos dentro de las unidades educativas, pues algunas niñas y niños son objeto de burla por parte de sus compañeros de curso, lo cual influye en su bajo desempeño. Es también fundamental trabajar en valores, como expresó una madre de familia: “Se debe trabajar en valores ya que la educación inicial es el cimiento”. Esto llevó a la reflexión que la familia debe educar a sus hijas e hijos con valores que nazcan en la misma comunidad y familia.



MESA EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA

Formación de educadoras y educadores

Los participantes opinan que las educadoras y los educadores de los centros infantiles deben recibir capacitación con el fin de realizar un trabajo adecuado que prepare a las niñas y los niños para la etapa escolarizada. También se mencionó la deficiencia de capacitación de algunas educadoras y educadores que limitan sus actividades al cuidado de los niños, sin realizar procesos propiamente educativos.

También se planteó que la atención de los centros infantiles debería normarse para mejorar el servicio. Por otra parte, se señaló el problema de los bajos salarios.

Otros participantes señalaron que si bien las ONGs están capacitando a algunas educadora/es, en algunos municipios contratan educadora/es sin capacitarala/os.

Situación de los centros infantiles

Los maestros indican que en los centros infantiles se deben clarificar los fines de los procesos educativos que deben desarrollar las niñas y los niños para poder potenciar sus capacidades y habilidades, debiendo los contenidos ser diferentes a los de la etapa escolarizada.

Por otra parte, asumiendo que no es atribución de las maestras y maestros la atención de la etapa no escolarizada, se sugirió que las/os mismas/os pueden apoyar en la elaboración de las planificaciones de los centros infantiles para que puedan trabajar con pertinencia y de acuerdo a los niveles de aprendizaje. Al respecto, los padres de familia opinan que en la actualidad algunos centros infantiles “ya no son sólo guarderías, sino que tienen una intencionalidad educativa...” pues se han incorporado elementos de la nueva ley educativa en las actividades, dando apoyo de estimulación temprana en beneficio de las niñas y los niños.

Para la recuperación de la lengua materna se han conformado los “nidos lingüísticos” en algunos lugares. En los mismos, las abuelas y los abuelos educan a las niñas y los niños en lengua materna rescatando las experiencias y vivencias del entorno, contribuyendo de esta manera en la preservación de la cultura y la lengua. Asimismo, en el tema de la lengua los participantes plantearon que aún existen algunas dificultades ya que “se continúa enseñando en castellano además que los padres de familia siguen encontrándose al margen de la formación de sus hijos”. Se asumió que es necesario que los padres de familia se involucren más en las actividades de los centros infantiles

asignándoles responsabilidades, ya que son corresponsables de la educación de sus hijos.

Otros participantes plantearon “que la Ley 070 fortalece la atención educativa que se debe desarrollar tanto en los centros como en las familias”. Por otro lado, se planteó que es necesario tomar en cuenta que los espacios de los centros infantiles no siempre son adecuados para brindar atención a la cantidad de niños que reciben. Asimismo, se discutió que se debe dar continuidad a las acciones que se hacen en la familia y, por tanto, no se produzca un corte en estos procesos; para ello, “se debe tomar en cuenta los modos de crianza de los pueblos formando a los pequeños en valores para vivir en armonía”.

Participación de los actores de la educación

Para la etapa no escolarizada se identificaron logros, dificultades y sugerencias. Dentro de los logros descritos por las maestras y los maestros se mencionaron los talleres formativos para padres. En los mismos se informó sobre las características del desarrollo de los niños hasta los 6 años de edad a través de diferentes estrategias como títeres y talleres, “esto permite sensibilizarlos y lograr mayor apoyo en la formación de sus hijos”.

Por otro lado, las madres y los padres de familia indicaron que los lineamientos de los talleres “han sido elaborados de manera integral, permitiendo de alguna manera desde el inicio que la atención a las niñas y niños sea de calidad”. En los mismos se dan a conocer acciones que deben realizar los adultos responsables para apoyar el desarrollo de las niñas y los niños. A su vez, se ofrece información pertinente sobre las prácticas de cuidado, protección, seguridad y particularmente del factor emocional para lograr una mejor educación de los niños de esta edad.

Otros participantes resaltaron la importancia del trabajo comunitario: “con el Modelo educativo el trabajo comunitario es más notable, porque se involucra a toda la familia, maestros, concejos educativos y comunidad en general”.

En ese sentido, la implementación de la Ley Educativa, permite la participación de todos los actores, rescatando y revalorizando los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas en cuanto al “rescate de la cultura, el idioma y las raíces de cada pueblo indígena originario”.

Se resaltó que el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo es el primero en dar importancia a la educación no escolarizada, generando lineamientos pertinentes para

su aplicabilidad en la sociedad boliviana y fortaleciendo el rol de la familia en esta importante etapa de las niñas y los niños. Todo esto con la activa participación de las organizaciones sociales y las naciones y pueblos indígena originarios.

Sin embargo, a pesar de los logros existentes en este proceso de implementación del Modelo educativo, existen debilidades respecto al involucramiento responsable y participativo de los padres. Por ejemplo, un participante destacó que “no se ha podido articular el aspecto de salud y nutrición, es la falencia de esta etapa”.

Las y los participantes realizaron algunas propuestas para contribuir en una adecuada implementación del Modelo educativo en la etapa no escolarizada:

- “Se deben establecer mecanismos donde la familia coadyuve en la formación de las niñas y los niños” y puedan contribuir en su estimulación temprana, desarrollando procesos educativos para que las niñas y los niños estén actualizados en los avances tecnológicos y se preparen mejor para la etapa escolarizada.
- Se “debe transmitir los lineamientos de educación inicial en medios de comunicación y capacitar a nivel nacional a los padres de familia sobre la Ley”.
- El Ministerio de Educación debe capacitar a los padres de familia sobre la nueva Ley para que éstos tengan mayor conocimiento y apoyen mejor en la formación de sus hijos. Para ello es necesario ir generando diversas estrategias para difundir los programas a nivel nacional, coordinando con las instancias afines y los municipios.

Para la etapa escolarizada de la educación inicial se establecieron los siguientes logros y dificultades. Uno de los aspectos resaltados en la mesa ha sido el referido al proyecto socioproductivo; se afirmó que en con él “se ha logrado una mayor participación y corresponsabilidad”. Sin embargo, se identificó como un problema que “las instituciones estatales y privadas no quieren involucrarse en los proyectos socioproductivos”.

Por otra parte, se planteó que la corresponsabilidad de los padres de familia se encuentra en el seguimiento al proceso formativo de sus hijos. “Los padres deben asistir una vez al bimestre para realizar seguimiento a los procesos formativos de sus hijas e hijos, para que no exista de esta manera los reclamos de fin de año, contribuyendo por ende a que asuman su responsabilidad como padres”.

Los padres solicitan talleres por parte del Ministerio de Educación sobre la nueva Ley Educativa: “Los padres de familia no hemos recibido un sólo taller por parte del Ministerio de Educación sobre la nueva Ley Educativa”.

Por último, se planteó que la comunidad debe participar en la elaboración del currículo regionalizado, especialmente para el nivel inicial, permitiendo por ejemplo rescatar pautas de crianza ancestrales de los pueblos indígena originario campesinos.

Conclusiones

La corresponsabilidad de la escuela, la familia y la comunidad es asumida por las y los participantes desde una óptica positiva de cambio y de contribución mutua. Sin embargo, se han visibilizado limitaciones en la participación. En este sentido surgió la propuesta de tener mayor difusión, especialmente dirigida a los padres de familia, que les permita conocer más de cerca la Ley Educativa. Asimismo se destaca la necesidad de brindar capacitaciones a maestras y maestros en temas como la detección de dificultades de aprendizaje.

Se plantea la necesidad de que maestras y maestros tengan mayor conocimiento de ambas etapas (escolarizada y no escolarizada) de la educación inicial en familia comunitaria.

Se visibiliza una mayor participación de los padres de familia a través del proyecto socioproductivo; pero también se ve la necesidad de lograr un mayor trabajo conjunto donde se involucren instituciones públicas y privadas.

Se rescata la necesidad de complementar el trabajo de las maestras y los maestros del nivel inicial con otros especialistas.

Se plantea como importante contar con un mayor compromiso de las maestras y los maestros en asumir la implementación de la Ley y su socialización en reuniones de padres de familia.

Se concluye que las autoridades educativas departamentales, distritales y de unidades educativas deben asumir mayores compromisos en la implementación del Modelo y recibir capacitación para orientar de manera pertinente a las maestras y los maestros.

La evaluación en el nuevo Modelo educativo no ha tenido aún la claridad suficiente, por lo que debe ser reajustada de



acuerdo a la pertinencia de la educación inicial en familia comunitaria.

Es necesario que los educadores del nivel inicial involucren más a los padres de familia en el trabajo de enseñanza a las niñas y los niños.

Se plantea la necesidad de establecer una reglamentación clara sobre la participación de los padres de familia en la formación de sus hijos, así como mayor análisis del rol de la escuela y la comunidad.

Se concluye que existe aceptación del nuevo Modelo educativo por parte de maestras, maestros, madres y padres de familia y de la comunidad en general.

Se resalta que por primera vez se toma en cuenta a esta población menor a los 4 años de edad, con la presentación de documentos de Lineamientos y Orientaciones Metodológicas y Programas de Estudio de Educación Inicial en Familia Comunitaria, siendo este el primer paso para que todos los actores de la educación boliviana participen de manera responsable y comprometida.

MESA PRIMARIA COMUNITARIA VOCACIONAL

La mesa de Primaria Comunitaria Vocacional contó con representantes de maestras y maestros de primaria provenientes de los nueve departamentos y con la participación de padres de familia.

El trabajo en la mesa se dividió en dos momentos, el primer momento fue de evaluación de la implementación del MESCP en Primaria y el segundo momento se basó en la revisión y ajuste a los Programas de Estudio (PE) de 1° a 6°. Todo el trabajo se realizó en plenaria.

El lunes 16 de diciembre se trabajó a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué cambios han generado en las maestras y los maestros la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo?
- ¿Qué logros y dificultades se presentaron en el desarrollo de la formación integral y holística de las y los estudiantes?
- ¿Cómo participaron madres y padres de familia en la formación de sus hijas e hijos con el nuevo MESCP?

- ¿Qué logros y dificultades se advierten en la comunidad en la aplicación del MESCP?

- ¿Qué logros y dificultades tiene en su aplicación el Reglamento de Evaluación?

Para todas estas preguntas se hizo hincapié en que se identificaran los logros, las dificultades y las sugerencias.

En el segundo momento, el martes 17 de diciembre, se realizó una revisión de los Programas de Estudio. Se recibieron observaciones para ajustar y corregir los planes de Primero de Primaria; luego se plantearon ajustes generales de los otros años de escolaridad. También se recibieron observaciones puntuales en documentos entregados para tal propósito.

Finalmente, se revisó el trabajo en plenaria y se aprobaron las conclusiones de los dos momentos.

El presente apartado de la mesa de Primaria Comunitaria Vocacional está organizado a partir de tres ejes temáticos identificados en la sistematización del evento: el consenso en torno a la descolonización de la educación y la problemática de la concreción del MESCP; la transformación de los sujetos educativos; y la educación integral y holística y su evaluación.

Descripción por ejes temáticos y análisis

El consenso en torno a la descolonización de la educación y la problemática de la concreción del MESCP

La mesa de primaria tuvo una amplia y libre participación, de modo que se expresaron posiciones de apoyo a la implementación del MESCP, así como de crítica. Sin embargo, de modo general se rescata el consenso sobre la necesidad de implementar el MESCP. Se abrió el debate de tal modo que pudieron expresarse todas las posiciones. Entre las voces críticas es notable que no hubiera una descalificación del Modelo, sino un escepticismo sobre algunos de sus elementos y, sobre todo, la duda sobre las condiciones de posibilidad de su implementación concreta. Es decir, incluso las voces críticas asumen que la educación debe transformarse a partir de la descolonización, la intraculturalidad y la interculturalidad. De la discusión se desprende que está instalada en la conciencia de las maestras y los maestros, principales sujetos de la transformación educativa, la necesidad y exigencia de transformar la educación con un sentido descolonizador. Es interesante por ello que se mencione como logro del Modelo “la aceptación de la descolonización”.

En este sentido, no se trata de la aceptación de una imposición, sino de una toma de conciencia. La descolonización es el horizonte aceptado, que se expresa en niveles concretos como la intraculturalidad e interculturalidad y la educación comunitaria.

La intraculturalidad es ampliamente señalada como un logro y un reto que plantea el Modelo. Como lo señaló un maestro: “Es un reto para los maestros recuperar la identidad”. Se reconoció que la recuperación de conocimientos y valores ha sido muy importante, pero también se entiende que falta mucho por hacer para salir de lo folclórico y retomar la intraculturalidad en su sentido cotidiano, como diversas formas de vida y de pensamiento.

La educación comunitaria que une y traza conexiones de la escuela con la comunidad es vista como un gran logro del Modelo, como dijo un maestro “los maestros aprendieron a identificar y comprometerse con lo que está pasando en la comunidad”. También, en cuanto a la experiencia del trabajo colectivo, existe conciencia sobre la importancia y valor transformador del mismo. En general se pudo observar una apropiación generalizada del horizonte de transformación educativa propuesto por el Modelo.

Ahora bien, lo que generó discusión son los mecanismos concretos de implementación y las muchas dificultades que están atravesando todos los sujetos educativos en ese proceso. Así, entre las tareas pendientes, los participantes de la mesa han identificado la concretización de la educación plurilingüe y la educación productiva, que necesita todavía el cumplimiento de varias condiciones para ponerse en práctica. En cuanto al plurilingüismo, se identificaron problemas como la falta de concordancia entre la lengua materna manejada por el maestro y la lengua materna del contexto en el que trabaja. También se destacó el problema de la pérdida de las lenguas indígenas, como menciona un maestro:

“Algunos padres de familia por vergüenza no les hablan en su lengua materna a sus hijos”. Asimismo se identificó como un problema que no haya los suficientes maestros formados en lenguas indígenas, ni tampoco materiales en dichas lenguas. En cuanto a la educación productiva, se señaló la importancia de contar con un presupuesto adecuado, con talleres instalados e insumos, además de apoyo económico para los proyectos socioproductivos.

Se comprende que los grandes principios de la Ley, que están bajo el horizonte de la descolonización de la educación, han sido asumidos y están guiando la transformación de la educación. Y justamente porque hay un proceso de transformación también hay conciencia de

las dificultades de lo que supone eso, fundamentalmente de la implementación concreta en aula. En ese sentido, la discusión giró en torno a cómo es visible o no el cambio en las clases, en las relaciones con los estudiantes. Y en estos sentidos se debatió que falta todavía mucho por avanzar. Como dijo un maestro: “La aplicación va ser un poco mediocre, difícilmente se aplica en concreto la ley”. Es decir, que se ha avanzado en el discurso, en el horizonte, pero todavía no tanto en las acciones concretas. De todas maneras, es importante no menospreciar esta apropiación del horizonte, las convicciones que mueven a la gente a intentar cambiar. El horizonte de transformación es fundamental, pero tiene que concretarse en acciones y no sólo en discursos. Las acciones las hacen la gente de carne y hueso día a día, los sujetos que pueden estar a la altura o no de los proyectos históricos que se han trazado.

Otro tema discutido fue la capacitación en el nuevo currículo, considerada central. Existe una demanda muy fuerte de capacitación, de formación en los nuevos lineamientos curriculares. En el Encuentro se solicitó que haya mayor y más adecuada capacitación a las maestras y los maestros (considerando particularmente los lugares alejados y pequeños).

También se demandó capacitación a estudiantes, a padres de familias, a la sociedad en su conjunto para que puedan apoyar en la concreción del Modelo educativo. Por ejemplo, se planteó que si maestras y maestros forman a sus estudiantes en prácticas de cuidado de la naturaleza pero los padres hacen lo contrario, el Modelo no dará frutos, “¿de qué sirve, fomentar una alimentación sana si los padres siguen comprando bebidas carbonatadas todos los días?, pero además los municipios no tienen políticas de fomento de industrias alimenticias saludables”. Por ello, existe la conciencia de que la implementación del Modelo es una tarea de todos y todas, y ello se expresa a partir de la capacitación, de la información por los medios de comunicación y la concientización de toda la sociedad.

La transformación de los sujetos educativos

Otro eje temático que se pudo identificar en la mesa de primaria es el de las dificultades que están atravesando los sujetos educativos concretos en su intento de implementar el Modelo y transformar la educación. En la discusión el balance se hizo de todos los sujetos educativos, aunque se dio particular énfasis a las maestras y los maestros.

Se reconoció que las maestras y los maestros han tenido grandes logros en la aplicación del Modelo, fundamentalmente



se planteó un cambio de actitud, con compromiso, motivación y responsabilidad. Como señaló un maestro:

“Hay entusiasmo de los maestros que se apropian del Modelo educativo”. Por otro lado, el perfil de las maestras y los maestros también está atravesando cambios. Se resaltó un perfil de maestro más colaborativo, investigador, creativo y transformador del contexto.

Por el otro lado, la mesa identificó también varias dificultades. Por ejemplo: “Algunos maestros no quieren cumplir, no quieren hacer nada fuera de la carga horaria”, “Hay maestros reacios que encuentran muchas dificultades en la implementación del Modelo”. Es decir, no todo se juega en la claridad de las políticas educativas, sino que cobra suma importancia la disposición de las maestras y los maestros a hacer algo más que lo rutinario. Se discutió que incluso si normativamente se obligara a las maestras y los maestros a implementar la nueva forma de planificación, desarrollo de clases y evaluación, se podría hacer de un modo burocrático pero no auténtico. Es decir, en la transformación es importantísimo el rol del sujeto que decide actuar activamente y comienza a producir el cambio y no a recibirlo de arriba como orden. Esto lo han entendido muchos maestros y maestras y están actuando en consecuencia. Sin embargo, hay muchos que no han tomado conciencia de ello, incluso cuando dicen apoyar el cambio. Por ello, lo fundamental es apostar por la creatividad del maestro y la maestra. La descolonización no puede ser objeto de adoctrinamiento, sino deja de ser verdadera descolonización.

Otro actor importante en la transformación mencionado en la discusión fueron los padres de familia. Aunque se reconoce un avance en el involucramiento de los padres en la educación, se hacen visibles aún muchas tareas pendientes.

Las maestras y los maestros afirmaron que los padres no dan el debido apoyo a sus hijos, no participan en los proyectos socioproductivos y muchas veces su participación en las juntas escolares se reduce al control e injerencia en el cambio de directores y maestros. Es decir, existen observaciones de los maestros sobre la participación de los padres en la educación. Por otro lado, si bien maestras y maestros reconocieron que la planificación curricular se enriquece con la participación de los padres, también afirmaron que se deben definir claramente los roles de los padres, dejando traslucir que no pueden intervenir en cuestiones estrictamente pedagógicas.

En cuanto a los servidores públicos como sujetos de la transformación educativa, también existen limitaciones. Se

trata sobre todo de problemas de gestión institucional.

En la discusión se manifestó una queja generalizada sobre deficiencias en el nivel de las autoridades locales de educación, sobre todo porque no tienen un manejo solvente del Modelo y porque no hacen un seguimiento adecuado. Como lo planteó un maestro:

“Los técnicos y directores distritales tienen debilidad en su formación y no pueden orientar en la implementación del Modelo”.

A nivel del Ministerio de Educación también se señaló la tardanza en la aprobación de la normativa y la emisión de disposiciones fuera de tiempo, como por ejemplo la aplicación de la evaluación recién en el tercer trimestre.

También se criticaron las ambigüedades de ciertos lineamientos curriculares. También se remarcaron los cambios constantes en los instructivos, a veces incluso de modo contradictorio. Se ha hecho notar cómo por ejemplo en la revisión de los Programas de Estudio se acordaron ciertos lineamientos que luego no se han tomado en cuenta. Otra debilidad observada en la mesa fue la falta de seguimiento. Como dijo un maestro: “El seguimiento debe ser permanente, pertinente y adecuado en todos los niveles”. Esto señala problemas de gestión pues no se puede esperar simplemente un cumplimiento de oficio, sino que hay que ver caso por caso y en el lugar específico, que se cumplan los instructivos. Es importante realizar un seguimiento para controlar que efectivamente se estén cumpliendo las obligaciones.

Esto es responsabilidad de los servidores públicos operativos pues “los de abajo no cumplen si no se los controla, y los de arriba instruyen pero no se molestan en verificar si se ha cumplido lo instruido”.

Efectivamente, se discutió que aún existen muchas dificultades de elaborar todos los elementos que componen un Modelo educativo, sobre todo cuando éste es fruto de la elaboración propia y no una copia. En este sentido, es necesario entender en este marco la temporalidad que esta transformación ha tenido, y también hay que reconocer los problemas de gestión que tienen que ver más ampliamente con la transformación institucional del Estado cuyos lastres coloniales perduran, aun cuando haya la clara voluntad política de erradicarlos. Se trata de considerar el nivel molecular de transformación de los sujetos, de los servidores públicos concretos y de sus posibilidades y límites generacionales reales.

Por último, se discutió que entre los estudiantes también ha habido logros desde la implementación del Modelo, como se rescata de los siguientes testimonios: “no quieren estar en cuatro paredes, quieren salir”, “los estudiantes han cambiado de actitud, dialogan, realizan preguntas, son más participativos, están practicando los valores sociocomunitarios”.

Pero también se señalaron dificultades, sobre todo la resistencia a una manera de abordar las temáticas de manera más integral. Como lo planteó una maestra: “Tenemos estudiantes que no están habituados a esto, piden el título del tema”. Si bien se mencionó a los estudiantes permanentemente en la mesa, se lo hizo de un modo un tanto indirecto; pareciera que todavía no se está considerando de modo profundo la receptividad del Modelo entre los estudiantes. Consideramos que éste es un tema de análisis de un futuro Encuentro Pedagógico.

La educación integral y holística y su evaluación

El tercer eje resaltante en esta mesa ha sido propiamente el de la formación integral y holística en clases y su evaluación, momento más concreto de la educación. Aquí se hicieron varias evaluaciones: “aplicar las cuatro dimensiones es un logro”, “la educación responde a la necesidad del contexto”. Aceptar una educación que desarrolle las cuatro dimensiones es muy importante, pues permite considerar la formación plena de la persona, del ser humano completo, y por ello mismo en vínculo con el contexto. Es por eso significativo lo que planteó un maestro al decir: “En la nueva formación integral se valora al estudiante como persona”. Esto es revelador ya que dentro del nuevo Modelo se considera que es tan importante practicar valores de convivencia como, por ejemplo, aprender operaciones de matemáticas. Es tan importante la realización de acciones encaminadas al bien común como tener la capacidad de elaborar tecnología.

Se debatió que la formación integral ha sido asumida y apropiada por las maestras y los maestros, aunque falta avanzar en los mecanismos metodológicos para ponerla en práctica. Como afirmó una maestra: “falta la incorporación práctica de las dimensiones”. Es decir, falta avanzar en la transformación metodológica de las clases. Se puede deducir que el trabajo en una formación integral ha presentado el reto a las maestras y los maestros de salir del aula ya que es muy difícil formar en dimensiones inéditas como el Ser y el Decidir dentro de las cuatro paredes. Para ello es necesario salir al contexto, al entorno.

En cuanto a la evaluación, se reconoció ampliamente como logro el avance en el planteamiento de una evaluación procesual, participativa y ampliada. Como manifestó un

maestro: “El alcance de la evaluación no es sólo al estudiante”, incluye también a los maestros y a los padres.

Así, la evaluación está empezando a asumir un carácter más amplio que el represivo y puramente promocional de costumbre. Sin embargo, esta ampliación de la evaluación tiene todavía varios aspectos que ajustar. En primer lugar, se ha mencionado de modo muy crítico que se entregue a destiempo el reglamento de evaluación, que éste tenga ambigüedades en algunos de sus artículos y que no hubo una capacitación adecuada de los instrumentos de evaluación, generándose confusiones y malentendidos. Además, se mencionó la falta de aplicabilidad de los instrumentos propuestos, ya que éstos requieren un grado de seguimiento por estudiante tan detallado que es impracticable. Pero es importante resaltar las propuestas y sugerencias hechas durante la discusión, ya que éstas muestran que se está de acuerdo con el espíritu del planteamiento pero no con las formas concretas de implementarlo. Por ejemplo, se rescata la propuesta de las maestras y los maestros de evaluar cuantitativamente el Saber y el Hacer y cualitativamente el Ser y el Decidir. Esta propuesta es digna de ser discutida y profundizada.

Conclusiones

La rica y amplia discusión surgida en la mesa de primaria muestra que hemos llegado a un punto en el que no se discute si se debe o no avanzar en una transformación y descolonización de la educación. Lo que está en debate son los mecanismos concretos de cómo hacerlo, y con ello, las dificultades atravesadas por los maestros, estudiantes, padres de familia y servidores públicos en ese cometido.

Lo trascendental en el debate es que los sujetos de la educación ya han asumido esta tarea de transformación y, paralelamente a identificar dificultades, errores y limitaciones, van haciendo sugerencias y proponiendo ajustes. Se rescata que los sujetos educativos van asumiendo la corresponsabilidad y coautoría de este Modelo educativo cada vez más protagónicamente.

MESA EDUCACIÓN SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA

Este documento es un intento de recuperar las voces expresadas por maestras y maestros y otros actores que participaron en la Mesa de trabajo de Educación Secundaria Comunitaria Productiva respecto de la evaluación de la



implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Su importancia radica en que son expresiones de maestras y maestros que a partir de su práctica están dando cuerpo a la propuesta del MESCP. Por lo tanto son ellas y ellos quienes nos dicen con mayor certeza sobre los resultados de la implementación del Modelo educativo.

En esta mesa de trabajo se ha contado con la participación aproximada de 250 maestras y maestros, 10 madres y padres de familia y 20 representantes de otras instituciones y organizaciones relacionadas a la educación.

La actividad de la evaluación se realizó centrada en cinco preguntas; sin embargo, para este trabajo nos centraremos en la primera pregunta ya que resume las cuatro anteriores:

¿Qué cambios ha generado en maestras y maestros la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo?

En base a esta pregunta, en primera instancia se ha trabajado en plenaria; posteriormente, atendiendo las sugerencias expresadas por los participantes, se han organizado 10 grupos de trabajo. Cada uno de estos grupos donde trabajó la pregunta mencionada.

En la mesa de trabajo de Secundaria las intervenciones estuvieron orientadas a evaluar la aplicación del MESCP y se han centrado en los logros, dificultades y sugerencias. En la presentación de este documento se sigue esa misma lógica. Muchos títulos de los apartados emergen de las mismas expresiones vertidas por las y los participantes del evento.

Descripción por ejes temáticos y análisis:

Logros

La metodología: Práctica - Teoría - Valoración - Producción

En varias intervenciones se manifestó como logro la implementación de la metodología Práctica, Teoría, Valoración y Producción. En su intervención un Maestro arguyó, "...partir de la práctica a la teoría hace que el docente busque sus propias metodologías"; en otra participación otro maestro indicó que es un "...enfoque nuevo, partiendo de nuestra realidad..."; esto permitiría "...trabajar desde su propia vivencia", como fue planteado por otro participante.

Resulta interesante esta reflexión que puede influir para que maestras y maestros busquen sus propias metodologías basadas en la práctica y no seguir con metodologías tradicionales centradas en la teoría solamente.

Otro maestro, al hacer un balance de los avances del MESCP, sostuvo que "el estudiante se siente más motivado, empiezan a utilizar la metodología como parte de su ser". Estas apreciaciones realizadas desde la práctica muestran también que las y los estudiantes también advierten los beneficios educativos de la propuesta de la nueva metodología. Tómese en cuenta que la motivación o interés de la y el estudiante es importante para desarrollar una clase con expectativa de logros importantes. Los Proyectos Socioproductivos (PSPs)

Los PSPs han sido planteados también como uno de los logros importantes de la aplicación del MESCP; la siguiente expresión sintetiza lo dicho al respecto: "Hemos elaborado primero los proyectos socioproductivos, con aciertos y desaciertos; en algunas unidades educativas no tenemos suficiente espacio, han hecho huertas y otro tipo de proyectos, pero es cierto que falta ahí la parte económica a través del Ministerio para hacer los proyectos socioproductivos".

Entre los aciertos del PSP se ha argumentado que "ha permitido que la escuela deje de ser una isla, separada de la comunidad", "se ha logrado que las madres y los padres se involucren en las actividades educativas a través de la realización del PSP". La comprensión por parte de maestras y maestros de la calidad integradora del PSP entre la escuela y la comunidad es importante para el avance del MESCP ya que la integración escuela-comunidad es una de sus pilares.

También significa un logro importante el involucramiento de madres y padres de familia en las actividades curriculares de la escuela. Por otra parte, se muestra también el compromiso de maestras y maestros que pese a no contar con espacios adecuados que les permitan un mejor desarrollo, han logrado trabajar con el PSP. En otras intervenciones se ha argumentado también que el PSP ha permitido la articulación de las áreas.

Los campos de saberes y conocimientos

Entre las conclusiones del trabajo de grupo se ha mencionado que los campos de saberes y conocimientos permitió la "comprensión de la importancia de integración entre las diferentes áreas del conocimiento", "genera maestros más comprometidos con su labor", "se reúnen los profesores por campos en integridad con los padres de familia". En las intervenciones de maestras y maestros pudo advertirse que existe una adecuada comprensión sobre la importancia de integrar las diferentes áreas, labor que exige una mayor coordinación entre maestras y maestros. Este cambio es muy importante, porque es precisamente a partir de los sentidos

de los campos que se integran también los contenidos de las diferentes áreas. La importancia de esta integración radica en que los conocimientos no se desarrollen parcelados o fragmentados (y por ende contrario a como ocurre en la realidad) como se lo hacía hasta ahora.

En el debate surgió también la opinión que “el enfoque de los campos motiva al maestro a producir sus propios instrumentos de trabajo”. Trabajar desde el sentido de los campos implica evitar el uso de ciertos materiales e instrumentos utilizados en la educación tradicional, por lo que maestras y maestros deben crear otros materiales pertinentes al MESCP.

Formación integral y holística

La formación integral y holística es uno de los planteamientos centrales del MESCP, al respecto en varias intervenciones – principalmente en los grupos de trabajo– se ha destacado su importancia en la implementación del Modelo Educativo: “En la formación holística a nivel de paradigma es una innovación; quienes estamos en procesos educativos sabemos que todo el enfoque holístico no sólo está respondiendo al desarrollo del hacer y del saber; sabemos que el mundo está necesitando desarrollar valores, está necesitando el desarrollo de la trascendencia, el desarrollo espiritual, todos vemos cada día lo que está pasando en nuestras comunidades y en Bolivia el aumento de la violencia y esto tiene que ver con lo que hacemos en las escuelas y lo que estamos haciendo en nuestras familias”.

La opinión expresa claramente que la formación integral y holística no se reduce al desarrollo del Saber, al aspecto cognitivo solamente, como ocurría en la educación tradicional; queda claro que además del Hacer deben desarrollarse los valores. Esta posición puede llevarnos a deducir que la preocupación de la y el maestra/o no es sólo el avance de contenidos; sino que hay una conciencia sobre la incidencia de la escuela en la comunidad; esta forma de entender el rol de la escuela refuerza el planteamiento del vínculo entre la escuela y la comunidad para así superar la autorreferencialidad de la misma.

“El docente se convierte en investigador y productor de nuevos conocimientos” Indudablemente, la implementación de los diferentes elementos curriculares del MESCP exige indagar, crear, producir, lo que provocaría “mayor motivación a la investigación”, tal como fue expresado por un maestro. Estas opiniones develan los cambios que se están generando a partir de las propuestas del Modelo educativo. “El maestro está empapado del modelo educativo a través del PROFOCOM”

En varias oportunidades se ha mencionado al PROFOCOM, resaltando su importancia en la formación para la implementación del currículo del MESCP; en esta perspectiva la opinión de un maestro refuerza lo planteado: “Hay un avance, el maestro está empapado del modelo educativo a través del PROFOCOM”.

En cuestiones concretas se ha resaltado la conformación y desarrollo de las Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe). Estas comunidades –de acuerdo a la opinión de un maestro– habrían permitido la “intercomunicación entre profesores en las CPTe, la integración de la escuela y la comunidad, el trabajo comunitario entre maestras y maestros; la integración de maestros en la planificación, etc.”.

En otras opiniones se ha señalado que la implementación del PROFOCOM “ha despertado el interés por producir y compartir el conocimiento; ha promovido el trabajo comunitario de maestras y maestros, la participación activa, el cambio de actitud”. Y al mismo tiempo “el docente comprende la importancia de trabajar en función y para la comunidad”.

“Toma de conciencia de las y los estudiantes de su realidad” Como lo planteó un maestro: “Se toma en cuenta las necesidades e intereses del estudiante, todas las preocupaciones actualmente intentan que sean problematizadas por los estudiantes para que tengan una toma de conciencia de su realidad”.

Es interesante esta opinión ya que la problematización de las preocupaciones de las y los estudiantes permite el cuestionamiento y la reflexión de la realidad que viven estos sujetos; además de una conciencia de lo que ocurre en sus vidas. En otra intervención se mencionó que: “Los estudiantes pueden tomar conciencia de sus capacidades y de sus deficiencias, por lo tanto pueden esforzarse más en su desarrollo educativo”. Esta opinión puede relacionarse a la implementación de la autoevaluación y evaluación comunitaria planteada en el Reglamento de Evaluación del Desarrollo Curricular que busca la toma de conciencia de las y los estudiantes de sus posibilidades y limitaciones en su desarrollo y formación.

La evaluación del desarrollo de las cuatro dimensiones

Sobre la evaluación, un participante opinó que: “Otro cambio que hemos podido ver es en la manera de evaluación que ya estamos aplicando, evaluación en las cuatro dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir; aunque un poquito está costando es identificar cómo evaluar el Ser y Decidir y cómo elaborar el objetivo”.

Aunque es claramente perceptible la dificultad en la evaluación del Ser y Decidir, se considera que el hecho de que los maestros comprendan la importancia de evaluar en las cuatro dimensiones es un gran avance, y que en el desarrollo pueden ir aclarándose las dificultades manifestadas.

Dificultades

“Los maestros hemos reemplazado la realidad con cuadros didácticos”

Al fundamentar la importancia de la realidad un maestro sostuvo:

“...somos producto de una educación memorística, repetitiva. Si la Ley plantea una formación técnica, implica que tenemos que salir de las aulas, el problema no se reduce a tener laboratorio, ese alumnos tiene que conocer la realidad de la química, la física; los maestros hemos reemplazado la realidad con cuadros didácticos, en eso no hay práctica, la unión de la teoría y la práctica significa que tengan acceso a industrias, fábricas...”

La opinión expresa claramente que existe una conciencia sobre las dificultades o falencias que marcan la práctica pedagógica de la maestra o del maestro; pero se aprecia también la orientación del curso pedagógico que se debe seguir para transformar esa práctica: salir de las aulas y tener acceso a la realidad. Conocer la realidad precisamente obedece al planteamiento metodológico del MESCP, la Práctica, que significa partir del contacto directo con la realidad. Falta capacitación del nuevo modelo educativo “No se puede llevar a cabo el nuevo modelo educativo sin una buena socialización”. En esta opinión pueden sintetizarse las distintas intervenciones que se han dado en relación a las dificultades en la implementación del MESCP. En esta perspectiva se ha mencionado también que, “falta capacitación sobre los proyectos socioproductivos a la comunidad educativa”, “existen dificultades en la formulación de objetivos a nivel de participantes y facilitadores de PROFOCOM”, “hay bajo nivel de información y conocimiento de la concepción de articulación de campos de conocimientos”.

Asimismo, se manifestó una “falta de integración de algunos docentes que no trabajan con el MESCP”. El PROFOCOM, en su primera fase, sólo involucró a maestras y maestros de los primeros años de escolaridad de Primaria y Secundaria; esto se ha constituido en una dificultad para la implementación de modelo. También se ha comentado que en algunas unidades educativas han asumido una actitud de rechazo al PROFOCOM. No obstante, se ha informado también que

muchas maestras y maestros que no participaban en el programa tienen muchos deseos de hacerlo.

“El tiempo es insuficiente para la aplicación del currículo del Modelo Educativo”

La referencia a la limitación del tiempo para la aplicación de los diferentes elementos del currículo del MESCP fue recurrente, por ejemplo se indicó que “falta el tiempo para la aplicación de las cuatro dimensiones en una clase”; “las áreas de técnica no pueden hacer seguimiento a los estudiantes por falta de carga horaria”.

En las intervenciones se resalta que la aplicación del currículo demanda mayor tiempo. En el currículo del MESCP se han planteado varios elementos requieren mayor tiempo como por ejemplo la metodología (cuatro momentos), las cuatro dimensiones, los instrumentos de evaluación cualitativa y cuantitativa, los cuatro campos, etc.

Dificultades en la evaluación

Los comentarios sobre las dificultades en la evaluación fueron varios: “los profesores no tienen tiempo para la evaluación cualitativa debido a la carga horaria y al número de estudiantes”, “el número de estudiantes dificulta la evaluación cualitativa”, “la dificultad es en la valoración de las dimensiones del Ser y Decidir, por el tiempo que es muy reducido”. En otras intervenciones se ha acentuado el gran número de estudiantes en una clase que no permite hacer un seguimiento más adecuado de las cuatro dimensiones, principalmente en la evaluación cualitativa.

En las intervenciones se refleja también que queda clara la naturaleza cualitativa de la dimensión del Ser y Decidir, aunque a este respecto existen algunas discrepancias que deben seguir siendo reflexionadas al interior del Ministerio de Educación y desde la práctica de maestras y maestros.

En otras opiniones se ha mencionado que: “Faltan instrumentos de evaluación para recabar información en las cuatro dimensiones”, “existen dificultades en la comprensión de los criterios de evaluación en las cuatro dimensiones”, “dificultad en la elaboración de los criterios de evaluación con relación al objetivo holístico”, “falta de interpretación del nuevo reglamento por parte de las madres y padres de familia”.

Otra dificultad en la evaluación surge de la siguiente intervención: “Lo más notorio ha sido la falta de conocimiento de facilitadores para lograr que nosotros construyamos el objetivo holístico; y porque tenemos dificultades en la

Ley con la evaluación, porque no hemos logrado plasmar realmente el objetivo holístico... eso es nuestro gran problema para lograr una evaluación correcta, limpia. Mientras no podamos construir un objetivo holístico real, pero con facilidad, con conocimiento, los maestros vamos a tener dificultad en la calificación o en la ley de evaluación”.

La importancia pedagógica formativa de los objetivos holísticos –a diferencia de los objetivos de la educación tradicional– radica en que están orientados a la formación integral de las y los estudiantes. En este sentido, no se trata simplemente de que la o el estudiante memorice o repita los conocimientos que la escuela enseña; sino se trata de desarrollar a la persona en su integridad: en la práctica de valores, en el desarrollo de conocimientos de forma crítica y reflexiva, que además aplique esos conocimientos en diferentes circunstancias y necesidades de su diario vivir y para mejorar su situación de vida; con el desarrollo de la dimensión del Decidir se propone que la o el estudiante sea consciente del impacto social de sus decisiones. La constatación de estas dificultades desde la práctica pedagógica demuestra que las maestras y maestros están avanzando en la aplicación de las propuestas del MESCP.

Estas dificultades son evidentes, y se han manifestado también en otros espacios de debate. Estas opiniones reflejan ciertamente las dificultades con las que están tropezando maestras y maestros en su práctica pedagógica.

Sin embargo, podemos considerar estas dificultades normales para el inicio de una nueva práctica educativa basada en un nuevo modelo educativo. No obstante, es evidente que hace falta mayor información por parte de las autoridades correspondientes respecto de estos temas de preocupación.

Escaso compromiso de las autoridades

Se ha indicado que algunas autoridades educativas no prestan la debida atención a la implementación del currículo del Modelo Educativo. Incluso se han vertido opiniones en sentido que en algunas unidades educativas son las mismas directoras y directores quienes se oponen a la implementación del currículo; esto ocurriría principalmente donde estas autoridades no están en el PROFOCOM.

Por otra parte, se mencionó también que “las autoridades administrativas no socializan los lineamientos e información de los encuentros pedagógicos”. En otra opinión se manifestó que “los técnicos de seguimiento no están preparados en el ejercicio de sus funciones”. Esta referencia es a las y los

técnica/os de las direcciones distritales y departamentales; en el caso de los primeros, mayormente son maestras y maestros que al no poder acceder a un ítem se han incorporado al ejercicio de estos cargos y no han recibido una adecuada formación en el Modelo educativo. Además, el bajo salario frente a la gran responsabilidad que implica el cargo no les permitiría mayor dedicación al respecto.

En las intervenciones se ha hecho referencia a que los municipios no apoyan con el financiamiento a los PSPs. En este sentido han manifestado “la falta de normativas reglamentadas respecto al apoyo de los municipios”. Sin embargo, ha habido intervenciones que sostenían que debe ser el Ministerio de Educación la instancia que prevea el apoyo a la implementación de los PSPs. Estas opiniones han puesto en evidencia que para la implementación del MESCP “falta presupuesto, tiempo y recursos humanos y materiales para la aplicación de los PSP”, “no hay fondos para la aplicación de los Proyectos Socioproductivos”. En varias ocasiones se mencionó la “falta de compromiso de las autoridades municipales y departamentales dentro del techo presupuestario para los proyectos socioproductivos”.

En sus intervenciones las maestras y los maestros han expresado que las autoridades no se involucran en la implementación del PSP. En esta perspectiva se ha señalado también que “no existe coordinación entre el gobierno departamental y municipal” y que las “autoridades no participan responsablemente”.

Problemas de infraestructura

Se ha argumentado también sobre la carencia de equipamiento de talleres, laboratorios y otros elementos que demanda el desarrollo curricular del Modelo Educativo y el Bachillerato Técnico- Humanístico. Al respecto, un maestro indicaba que en el área urbana principalmente “debe reducirse el número de estudiantes y la infraestructura no es adecuada”.

Poca participación de los padres de familia sobre la educación de sus hijos

En el encuentro se ha mencionado también que existe “poco compromiso de los padres con la educación de sus hijos”; “falta de interés y responsabilidad de parte de padres de familia”; “Ausencia de padres de familia que se encuentran en el exterior por motivos de trabajo”. Estas referencias hacen mención principalmente al contexto urbano y a los casos donde las y los estudiantes viven solos o a cargo de algún pariente o tutor. Este fenómeno social tiene varias aristas

de explicación; existen madres y padres de familia que han dejado el país por razones económicas principalmente; en otros casos, muchas madres y padres del área rural han llevado a inscribir a sus hijas e hijos a escuelas de la ciudad con la perspectiva de una mejor educación; existen también niñas y niños que por diferentes circunstancias de la vida han quedado solos. Este tema es de profunda reflexión por parte del gobierno central y paulatinamente se están implementando políticas orientadas a la atención a la población en desventaja social. No obstante se debe seguir avanzando en este trabajo.

Al respecto hay que indicar la importancia del compromiso de las autoridades educativas, maestras y maestros a nivel departamental, distrital y de unidades educativas para involucrar a madres y padres de familia en la educación de las y los estudiantes. Resistencia a la autonomía. Haciendo una autocrítica, un maestro manifestó: “Buscamos, por lo general, modelos que nos den paso a paso lo que debemos realizar, todavía tenemos resistencia a la autonomía de pensamiento y a la producción de estrategias”. En este sentido persiste en muchas maestras y maestros la idea de seguir aplicando recetas. A este respecto se reiteró que el PROFOCOM es un espacio formativo donde maestras y maestros, desde su práctica educativa, producen y crean las formas más adecuadas para la implementación del currículo del Modelo Educativo; este Modelo no es mera copia. Se tienen lineamientos generales respecto a todos los elementos que implica la transformación educativa; pero las cuestiones más concretas están siendo producidas desde la misma práctica educativa de la maestra y el maestro.

Sugerencias

- **Capacitación para la aplicación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo**

Una sugerencia reiterada ha sido la de realizar eventos de capacitación sobre los elementos curriculares del Modelo Educativo; por ejemplo se mencionó que : “El Ministerio de Educación debe elaborar un cronograma de talleres de capacitación por distrito y en todo ámbito y con personal capacitado”, “Las autoridades deben concentrarse en la capacitación de los maestros de áreas dispersas”; “Los técnicos de las distritales y departamentales deben realizar el seguimiento de las réplicas de las capacitaciones”.

- **Mejoramiento del desarrollo del PROFOCOM**

Otro tema reiterado ha sido la situación del PROFOCOM. A este respecto se ha mencionado que “es importante contar con profesionales capacitados en la aplicación

del modelo educativo”; “la importancia de la dotación oportuna de recursos didácticos en el PROFOCOM”; “que los facilitadores del PROFOCOM deben ser cualificados y no improvisados”; se exigió también “mayor nivel de seriedad y acompañamiento a docentes de parte de los facilitadores de PROFOCOM”.

- **Garantizar fondos económicos para los Proyectos Socioproductivos**

Se argumentó que se debe “buscar mecanismos para que las autoridades colaboren y apoyen a nivel de municipios”.

- **Unificar el manejo del lenguaje técnico dentro del Ministerio de Educación**

Se mencionó que es necesario unificar el lenguaje respecto a conceptos empleados en la Ley educativa, el diseño curricular, en todas las instancias del Ministerio de Educación. En este sentido se ha mencionado que no existe un lenguaje único sobre el manejo de los elementos curriculares del MIESCP, “unos nos dicen una cosa y otros nos dicen otra”.

- **Mejoramiento del nuevo reglamento de evaluación**

Al respecto se ha mencionado que “debe existir un documento escrito para evitar confusiones”.

- **Mayor presencia del Ministerio de Educación**

Se planteó que el “el Ministerio debe bajar a las bases”, así como la necesidad de un sitio web del Ministerio para responder a los cuestionamientos de los profesores. Asimismo se demandó “que exista mayor información por parte del Ministerio, con ejemplos claros, el Ministerio debe elaborar un documento escrito para cada profesor y este documento debe estar disponible en el portal para que todo profesor pueda acceder a él”.

Conclusiones

En cuanto a los logros:

- Existe un nivel de avance considerable en la implementación del currículo del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Maestras y maestros se han apropiado de las propuestas del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. • Madres y padres de familia se han involucrado en la escuela en aspectos curriculares a partir del Proyecto Socioproductivo.

- Hay conciencia en maestras y maestros sobre la necesidad de profundizar la transformación educativa a partir de la propuesta del Modelo Educativo.
- Existe mayor compromiso en maestras y maestros en dejar la simple repetición y avanzar hacia la producción de conocimientos.

En cuanto a las dificultades:

- El desarrollo del PROFOCOM, como un mecanismo de implementación del currículo del MESCP, presenta limitaciones. Es necesario fortalecer este programa de formación.
- Muchas maestras y maestros no se apartan de la idea de seguir aplicando recetas y esperan de parte de las autoridades pertinentes recetas a seguir.
- La implementación del Proyecto Socioproductivo tiene limitaciones por falta de apoyo económico, principalmente de parte de las autoridades locales.
- No se ha comprendido con claridad la orientación o sentido del desarrollo de las cuatro dimensiones.
- Existen limitaciones en el manejo de la evaluación cualitativa.

MESA FORMACIÓN TÉCNICA TECNOLÓGICA

En el marco de los objetivos del III Encuentro Pedagógico, el Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional junto a la Dirección General de Educación Superior Técnica y Tecnológica (DGESTTLA), se ha sumado a la convocatoria del Sistema de Educación Regular con el propósito de analizar temáticas inherentes al desarrollo académico e institucional en los institutos tecnológicos del Estado Plurinacional.

La mesa de Formación Técnica y Tecnológica contó con la participación de autoridades y docentes representativos de institutos tecnológicos del Estado Plurinacional, entidades de formación universitaria y personas interesadas. Entre los concurrentes más representativos figuran: Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional (VESFP), Director General de Educación Superior Técnica y Tecnológica, rectores y directores académicos invitados por representación de departamentos, representante de

la Asociación Nacional de Universidades Privadas (ANUP), representante de las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL) Guaraní, representante del Instituto de Lengua y Cultura, representante de Institutos Privados.

Los aspectos más representativos que se propusieron para el debate fueron:

- la articulación del Bachillerato Técnico Humanístico (BTH) con la Formación Superior Técnica y Tecnológica,
- el Currículo Base de Formación Técnica y Tecnológica (CBFTT),
- la normativa de regulación de los institutos técnicos y tecnológicos del Estado Plurinacional,
- la investigación e innovación en la educación superior técnica y tecnológica.

Considerando los propósitos del Encuentro Pedagógico y la necesidad de abordar problemáticas inherentes al ámbito académico, se ha articulado el debate en tres submesas de trabajo; aunque el hilo conductor de todas fue la definición de criterios que permitan la transición del bachillerato técnico al técnico superior post-bachillerato. Asimismo, considerando la seriedad de la formación académica, se abordó temas inherentes a la investigación, al currículo base de formación técnica y tecnológica, a la capacitación permanente y a la mejora del marco normativo de formación técnica y tecnológica.

Descripción por ejes temáticos y análisis:

Articulación del Bachillerato Técnico Humanístico con la Formación Superior Técnica y Tecnológica

El Bachillerato Técnico Humanístico es una propuesta hecha realidad de formación secundaria para responder a las necesidades socioproductivas y reivindicativas de los pueblos y naciones indígena-originario campesinos. Para consolidar este Modelo formativo se tomó como referentes a las experiencias educativas como el Centro de Educación Técnica Humanística Agropecuaria (CETHA) Emborozu, Titicachi y la Escuela ayllu de Warisata. Estas experiencias son muy importantes como referentes para el proceso de consolidación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Sobre la base de la propuesta actual del Bachillerato Técnico Humanístico, los participantes de la mesa propusieron las siguientes áreas y especialidades:



ÁREAS	ESPECIALIDADES
Gestión Comunitaria	Gestión Comunitaria institucional Gestión Social Cultural Comunitaria Gestión en Comunicación Popular Comunitaria Gestión en Turismo Comunitario Gestión en Crédito y Caja
Preservación y cuidado de la vida	Gestión en Reducción del Riesgo y Adaptación al Cambio Climático. (Gestión ambiental) Salud Comunitaria Medicina tradicional (natural y herbolario) Manejo y cuidado de la tierra y territorio Vida y deportes Gastronomía
Seguridad y Soberanía Alimentaria	Crianza y cuidado de animales Agroecología y forestal Transformación de Alimentos
Obras civiles Construcciones civiles	Obras civiles Topografía y geodesia
Minería hidrocarburos y energía	Minería sustentable y Metalurgia Hidrocarburos Energías alternativas
Arte y artesanías	Cerámica, Coreo plastia y Alfarería Tejido, telar y Macramé Joyería, platería y orfebrería Talabartería y Marroquinería Cestería Floristería Música y Construcción de Instrumentos musicales
Transformación tecnológica de materias primas	Manufactura, textiles y confecciones Mueblería en madera y metal Mecánica industrial Química y procesos industriales Mecatrónica y robótica
Mantenimiento de equipos y sistemas	Mecánica automotriz Sistemas informáticos Electrónica y telecomunicaciones Electromecánica Electricidad

Se debatió que la educación superior técnica y tecnológica regulada desde la DGESTTLA “*asume con compromiso la propuesta del Bachillerato Técnico Humanístico*”; sin embargo, se vio como necesario coordinar el proceso de homologación y validación del nivel técnico humanístico entre ambas instancias.

Posteriormente, se trabajó en submesas propuestas de articulación del Bachillerato Técnico-Humanístico y la Educación Superior Técnica Tecnológica. En el área comercial se tuvo el siguiente resultado:

Propuesta de la submesa de trabajo comercial equivalencia de áreas y especialidades?

BACHILLERATO TÉCNICO		EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA Y TECNOLÓGICA	
ÁREAS	MENCIONES	ÁREAS	CARRERAS
Gestión comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> Gestión comunitaria Gestión social cultural comunitaria Gestión en comunicación popular comunitaria Gestión en turismo Gestión en crédito y caja 	Productiva comercial	<ul style="list-style-type: none"> Gestión Secretarial Gestión en mercadotécnica Traductor de Idiomas y Lenguaje de Señas Contaduría general
Seguridad y soberanía alimentaria	<ul style="list-style-type: none"> Crianza y cuidado de animales Agroecología y forestal Transformación de alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> Productiva agropecuaria (vigente) Seguridad y soberanía alimentaria (propuesta) 	<ul style="list-style-type: none"> Zootecnia Industrialización de productos agropecuarios Industria de alimentos Huertos escolares
Obras civiles construcciones civiles	<ul style="list-style-type: none"> Obras civiles 	<ul style="list-style-type: none"> Obras civiles (propuesta) 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción civil Áridos o manejo de agregados
Mantenimiento de equipos y sistemas	<ul style="list-style-type: none"> Mecánica automotriz 	<ul style="list-style-type: none"> Mecánica industrial 	<ul style="list-style-type: none"> Motores a gasolina, motor diesel, electricidad del automóvil, chapa y pintura, conversión de GNV

La submesa que analizó el área industrial, concluyó proponiendo la reconfiguración de las áreas en el siguiente orden:

- Área Seguridad y soberanía alimentaria
- Área Obras civiles
- Área Minería e hidrocarburos
- Área Energías alternativas
- Área Transformación de la materia prima
- Área Mantenimiento de equipos y sistemas

Esta propuesta refleja la necesaria reformulación del Currículo Base de Formación Técnica y Tecnológica; sobre todo en la redefinición de los lineamientos curriculares para una correcta organización de los saberes y conocimientos. Esta revisión del currículo debe priorizar la convergencia de ambos niveles pero sin perder el carácter técnico y productivo, garantizando la transitabilidad efectiva del nivel secundario al superior.

Por otro lado, el grupo de trabajo que analizó el área agropecuaria, propuso que la formación técnica y tecnológica con base en el bachillerato técnico, debería reorganizar la carga horaria en función al siguiente criterio curricular:

Opciones	Bachillerato Técnico-Humanístico		Educación Superior Técnica y Tecnológica	Grado académico
<i>Primera opción</i>	1ro a 4to de Secundaria (asignaturas genéricas)	5to a 6to de Secundaria (asignaturas de especialidad)	2 años de formación en los institutos tecnológicos	Técnico Superior en su respectiva área de formación
<i>Segunda opción</i>	1ro a 3ro de Secundaria (asignaturas genéricas)	4to a 6to de Secundaria (asignaturas de especialidad)	2 años de formación en los institutos tecnológicos	Técnico Superior en su respectiva área de formación

Lo rescatable de esta propuesta formulada en la submesa de trabajo Agropecuaria es su carácter integrador de los dos niveles de formación, es decir, del bachillerato técnico y la formación técnica post-bachillerato en el marco de la Ley Avelino Siñani- Elizardo Pérez.

El Currículo Base de Formación Técnica y Tecnológica (CBFTT)

El CBFTT fue construido con el aporte de docentes y autoridades de los institutos tecnológicos del Estado Plurinacional desde la gestión 2008 y se viene implementando hasta la actualidad. Desde esa gestión se concreta la transformación académica en correspondencia con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y las necesidades socioeducativas de las regiones. Sin embargo, considerando la dinámica formativa en la educación secundaria y la propuesta reciente del Bachillerato Técnico Humanístico, se ve necesario la reformulación del currículo base de formación técnica y tecnológica.

Como lo planteó un participante, “la tarea de mejoramiento curricular no debe adquirir un matiz coercitivo, rígido y mucho menos homogeneizante”. Este cambio en el currículo debe dar lugar a procesos de adecuación y contextualización según las vocaciones y potencialidades productivas. En ese marco, el nuevo CBFTT debe articularse con el currículo del Bachillerato Técnico. Esto no implica perder el horizonte de la formación superior técnica, sino que más bien posibilita el desarrollo de cadenas de formación orientadas a la cualificación de capacidades técnicas.

La normativa de regulación de los institutos técnicos y tecnológicos del Estado Plurinacional

En virtud a la nueva Ley Educativa «Avelino Siñani - Elizardo Pérez», la Dirección General de Educación Superior Técnica Tecnológica, Lingüística y Artística, como unidad operativa del Ministerio de Educación debe coordinar con los institutos de formación tecnológica la aprobación de la nueva normativa que regule el normal funcionamiento de los mismos. Esta reglamentación debe agilizar los procedimientos administrativos y con ello, satisfacer las demandas de los institutos tecnológicos, tales como: la ampliación de carreras, apertura de subsedes, convalidaciones, transferencia de derecho propietario, entre otros trámites. Al respecto uno de los participantes, argumentó lo siguiente: “Hasta el momento hemos contado con una normativa que en lugar de facilitar los trámites de apertura de institutos, de ratificación o de ampliación

de carreras, limita a los institutos (...) sería bueno que consensuemos una nueva normativa para una adecuada regulación de los institutos”.

En ese sentido, se coincidió en señalar que la actual normativa debe mejorarse, y con ello, reorientar el proceso formativo en la Educación Superior Técnica y Tecnológica sobre la base del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Sobre el proceso formativo de debatieron varios temas:

Formación continua para docentes de Educación Superior Técnica y Tecnológica

Se ha debatido que la formación continua o capacitación al personal docente y administrativo de los Institutos Tecnológicos del Estado Plurinacional ha sido una debilidad evidente; como lo planteó un participante: “No se ha promovido desde el Ministerio de Educación una política de formación postgradual en áreas específicas de formación tecnológica, pedagógica e investigativa”. Esta realidad magisterial trae consigo la adopción de prácticas pedagógicas ajenas a la realidad boliviana, es decir, desvinculadas del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Asimismo, se planteó que el PROFOCOM para maestros de educación regular es una gran ventaja para comprender el nuevo Modelo educativo y con ello la proyección de una pedagogía comunitaria que rescate los valores, usos y costumbres de las naciones y pueblos indígena originario campesinos del Estado Plurinacional. En este sentido, un participante mencionó que “es necesario que el Ministerio de Educación organice un programa de formación continua y así mejorar la formación profesional en nuestros institutos”.

La investigación e innovación en la Educación Superior Técnica y Tecnológica

La tarea investigativa como mecanismo de innovación debe generar mayor producción en los ámbitos agropecuario, industrial y comercial en aras de contribuir al desarrollo económico de la comunidad local y de la propia institución educativa. Como lo manifestó un participante: “La investigación en la formación Superior Técnica y Tecnológica debe articularse al desarrollo socioeconómico productivo”. También se debatió que, y en palabras de un participante, “la investigación concebida desde la educación clásica ha estado vinculado más al desarrollo industrial y no al cuidado y preservación de la vida”. Sin embargo, en la actualidad con la investigación e innovación se busca mayor desarrollo productivo, pero

con la participación comunitaria. Para este propósito la investigación-acción participativa es fundamental. Por eso se considera prudente la consolidación de la investigación e innovación en el proceso de formación Superior Técnica y Tecnológica.

En consecuencia, se señaló la importancia de ratificar la prescripción señalada en la Ley 070; en el sentido de que la Educación Superior Técnica y Tecnológica es aquella “formación profesional técnica e integral, articulada al desarrollo productivo, sostenible, sustentable y autogestionario, de carácter científico, práctico-teórico y productivo” (Ley 070).

A partir de los lineamientos y conclusiones de la mesa se visibilizaron los logros, pero también los retos a ser asumidos como parte del proceso de transformación de la Educación Superior. Se planteó que es necesaria una transformación que permita fortalecer las cadenas productivas y las aspiraciones de desarrollo socioeconómico de las regiones, en el marco de la nueva visión de país y sociedad, donde exista la integración de los institutos con las comunidades y municipios.

La actividad académica debe constituirse en el punto de convergencia de estas instancias sociales.

Conclusiones

En torno a la articulación del Bachillerato Técnico Humanístico con la Formación Superior Técnica y Tecnológica se han planteado al menos dos elementos que, si bien deben profundizarse, han sido allanados con propuestas específicas.

En un primer momento el debate sobre la constitución de áreas y especialidades de la Educación Técnica y Tecnológica ha llevado a establecer una propuesta que incluye 8 áreas (Gestión comunitaria; Preservación y cuidado de la vida;

Seguridad y soberanía alimentaria; Obras y construcciones civiles; Minería, hidrocarburos y energía; Arte y artesanías; Transformación tecnológica de materias primas; Mantenimiento de equipos y sistemas) y una serie de 33 especialidades.

En este sentido es muy importante lograr procesos e instrumentos de homologación y validación entre las diversas experiencias de la Educación Técnica y Tecnológica con el sentido propuesto por la cabeza del sector (DGESTTLA).

Asimismo, se ha identificado la necesidad de conectar la Educación Secundaria con la formación Superior Técnica y Tecnológica. Se ha propuesto que esta articulación surja en los últimos años del nivel secundario (dos o tres últimos años). Estos años estarían especializados en una dimensión técnica cualificada. De allí la necesidad de replantear el currículo en el sentido de la reorganización de los saberes y conocimientos que permita la transitabilidad al sistema de Educación Superior, y se conecte con la formación Técnica Tecnológica Superior para su graduación como Técnico Medio. Esta articulación debe enfocarse en el desarrollo de cadenas de formación orientadas a la cualificación de capacidades técnicas. Asimismo se señaló que la concepción del currículo de formación debe ser flexible para adecuarse a las vocaciones y potencialidades productivas del contexto local.

Otro asunto importante tiene que ver con la necesidad identificada de mejorar la normativa que regula el funcionamiento de los Institutos de Formación Técnica y Tecnológica. Esta normativa enmarca el accionar de los institutos y le da una orientación vinculada al Modelo educativo actual. Esta normativa debería permitir o facilitar, según varios participantes, la apertura de institutos y la ratificación y ampliación de sus carreras.

Asimismo, otra necesidad identificada es la formación continua de maestros de Educación Superior Técnica y Tecnológica.

Esta formación al personal docente y administrativo debería ser promovida por el Estado Plurinacional, en su modo posgradual, para promover la incorporación del enfoque del nuevo Modelo en el nivel superior de la educación.

Aparejada a la formación continua se ha señalado que debe incorporarse en la docencia superior el enfoque investigativo como mecanismo de innovación, para que así repercuta además en la ampliación productiva agropecuaria, industrial y comercial.

MESA FORMACIÓN DE MAESTROS

La mesa Formación de Maestros estuvo compuesta por directivos, docentes y estudiantes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) y Unidades Académicas (UAs), representantes de organizaciones sociales, CEPOS, confederaciones de maestros y otras instituciones vinculadas al ámbito educativo. En el inicio de las actividades en la mesa

de trabajo se realizó el informe de las políticas realizadas a lo largo de la gestión 2013 para la atención a la formación de maestros en sus distintos niveles: formación inicial, formación continua y postgradual. Esta información sirvió de base para iniciar el proceso de evaluación participativa.

Las y los participantes de la mesa consensuaron centralizar el proceso de evaluación y el debate de la mesa alrededor de 3 ejes temáticos: formación de maestros para la Educación Técnica Tecnológica Productiva; intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo en la formación de maestros; seguimiento y profundización del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo desde la formación de maestros. A continuación se presentan los elementos más relevantes de la mesa en función de los ejes temáticos mencionados.

Descripción de ejes temáticos y análisis:

Formación de maestros para la Educación Técnica Tecnológica Productiva (ETTP)

Se planteó el problema de la ausencia de la incorporación de la ETTP en la formación de maestros en sus diferentes niveles. Esto se convierte en un problema central a ser trabajado en el diseño de políticas de la formación de maestros, ya que la implementación del currículo base del SEP propone la formación en el Bachillerato Técnico-Humanístico.

En la mesa de trabajo se identificó que “la formación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) no se desarrolla de acuerdo a las salidas del bachillerato técnico humanístico”, por lo que es necesario transformar esto desde el contexto actual de las escuelas. Se planteó que en estas escuelas se tiene “ausencia de infraestructura, mobiliario y equipamiento que hasta ahora está limitado a la formación humanística”. Además, los participantes manifestaron que se tiene “una carga horaria insuficiente en las unidades de formación de especialidad y existe una carencia de especialistas de las áreas de ETTP”, “la formación es insuficiente en las especialidades técnicas actuales” y “las formas de admisión de estudiantes están pensadas sólo desde criterios de formación humanista”. Estos problemas atingen directamente a las ESFM, pero tienen que ver también con problemas estructurales de la realidad de nuestro país, como por ejemplo: “que la expectativa económica de las ramas técnicas no satisfacen a los profesionales altamente cualificados” o que “hay una ausencia de ofertas formativas para la formación continua de maestros en ejercicio para las especialidades de ETTP”.

Desde el punto de vista de algunos de los participantes, la implementación de una formación técnico-humanística

pasa fundamentalmente por “priorizar el cumplimiento de normas por las instancias que corresponden para asignación de recursos, como un convenio marco con gobernaciones y municipios” y la “generación de normativas para la asignación de recursos del IDH a las ESFM y UAs”. Es decir, es necesario priorizar la búsqueda de recursos necesarios para sostener la formación técnica con la infraestructura y equipamiento que se requiere.

Las propuestas que se realizaron para superar estas problemáticas en la mesa giraron en torno a cómo desarrollar algunas medidas viables que permitan avanzar en la incorporación de la formación técnica productiva en la formación de maestros y en la implementación del Bachillerato Técnico-Humanístico. Se propuso que por ejemplo la formación técnica en las ESFM y UAs podría desarrollar el “uso comunitario de la infraestructura y equipamiento entre los subsistemas, a través de la firma de convenios interinstitucionales”, es decir, “el uso de infraestructura y equipamiento de otros espacios productivos y laborales para garantizar la formación de maestros”.

Otra propuesta hecha por los participantes es el planteamiento de programas que fortalezcan la formación técnica de maestras y maestros en ejercicio: “generar el Programa Complementario de Formación Técnica (PROFOTEC)”; además del “diseño de políticas de formación continua y post gradual de los maestros de ETTP”, y la “actualización de docentes egresados de educación técnica sin cargo a ETTP y de otras especialidades para su incorporación al SEP, fortaleciendo sus conocimientos básicos”, así como la “revisión y ajuste de la carga horaria en la formación de maestros según la especialidad”. Todo esto en función de “responder a las salidas del Bachillerato Técnico-Humanístico a partir de la generación de propuestas y estrategias alternativas articuladas a la formación de maestros”.

A partir de las intervenciones de las y los participantes se visibilizó la ausencia de políticas de formación técnica tecnológica en las ESFM y UAs. Esta debilidad genera una brecha entre la formación actual de las y los maestros y la exigencia de la formación en el Bachillerato Técnico-Humanístico bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y la Ley educativa Avelino Siñani – Elizardo Pérez.

También se debatió que existe la tendencia a relacionar, de manera directa, la formación técnica tecnológica con la mayor dotación de recursos e infraestructura o de condiciones para poder realizar la formación técnica en las ESFM y UAs. Esta tendencia puede estar relacionada con una lectura pasiva de lo que implica la formación técnica

tecnológica. En la perspectiva de desarrollar el Bachillerato Técnico-Humanístico desde el ángulo de la formación de maestros, es necesario abrir el debate hacia otros niveles. Desde nuestro punto de vista como sistematizadores consideramos tener en cuenta los siguientes interrogantes: ¿Cuál será el enfoque de la formación técnica-humanística que se desarrollará en las ESFM y UAs? ¿Qué perfil de maestro necesitamos para trascender la aparente desconexión entre la formación humanística y la formación técnica tecnológica? ¿Se trata de formar a más especialistas en ramas técnicas o de complementar la formación de maestras y maestros desde el ángulo técnico tecnológico? Estas preguntas podrían ser profundizadas desarrollando las propuestas de las políticas de formación complementaria técnica tecnológica realizadas por los participantes.

Intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo en la formación de maestras y maestros

Otro problema abordado en la mesa de trabajo se centralizó en la insuficiencia de la concreción y desarrollo de la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo en la formación de maestros. En la voz de las y los participantes, “si bien se ha avanzado en la apropiación de la interculturalidad y plurilingüismo a nivel teórico, aún no se ha profundizado la intraculturalidad, falta mucho por hacer”. Asimismo, en la mesa se reconoció que el trabajo en estos ámbitos es de vital importancia para encarar el proceso de descolonización de la educación, donde “el currículo regionalizado es uno de los aportes más importantes para el fortalecimiento de las Naciones y Pueblos Indígena Originarios”.

La discusión de la mesa ha derivado en 3 niveles de intervención para el potenciamiento del uso de las lenguas indígena originarias y el desarrollo de los procesos intra e interculturales. Por un lado, apareció como un elemento importante la “creación de espacios de intercambio de experiencias y coordinación permanente entre las organizaciones sociales, CEPOs, ESFM e ILC sobre el propósito y contenidos del currículo regionalizado, la lengua y la cultura, para no hacer trabajos dispersos”. Esto derivó en la propuesta de apertura de las ESFM a la comunidad, quienes “deben realizar alianzas estratégicas con diferentes instancias territoriales autonómicas, UNIBOL, ONGs y otros”.

En el caso del rol que tienen que cumplir las ESFM, una de las demandas más visibles que planteó la mesa de trabajo tiene que ver con la “aplicación del currículo armonizado: Currículo Base - Currículo Regionalizado, en coordinación con las instancias competentes”, ya que, en las palabras de los participantes, “el Currículo Regionalizado es el medio que permite el abordaje de la lengua y cultura”.

Se propuso también el “fortalecimiento institucional en las ESFM, para fomentar el uso social de la lengua al interior de éstas”. Esto pasa por una reestructuración interna de las mismas; por ejemplo, se propuso que “en los procesos de institucionalización de directivos y docentes que los postulantes presenten propuestas orientadas al fortalecimiento de la identidad lingüística y cultural en coordinación con las instancias pertinentes”, lo que involucra la generación de nuevas exigencias institucionales desde las ESFM y UAs que coadyuven a promover el uso de las lenguas. Así por ejemplo se sugirió “que las modalidades de graduación (en las ESFM) enfatizen en las lenguas indígenas y los formatos no sean tan rigurosos”, es decir, “que se incentive la producción de conocimientos de las NPIOs en los estudiantes y los docentes”.

Por otro lado, la mesa de trabajo planteó algunos criterios sobre el enfoque del aprendizaje y uso de las lenguas indígena originarias en la formación de maestros, lo que según los participantes “tiene que involucrar a la comunidad en estos procesos”. En este sentido, “las estrategias de enseñanza de la lengua indígena en las ESFM debe considerar a los propios hablantes de la lengua, desarrollando convivencia en comunidades de habla”. Esto implica darle mayor prioridad a la práctica y vivencia de la lengua, donde “la comunidad sea el espacio de aprendizaje para las ESFM y para los mismos estudiantes y que la lengua sea la vía de la descolonización”.

El punto más desarrollado en este grupo de trabajo ha sido el plurilingüismo, poniendo énfasis en la necesidad de pensar la incorporación de las lenguas indígena originarias en las ESFM. En el abordaje del problema y en las propuestas se visibilizó una comprensión amplia del tema por parte de las y los participantes, quienes plantearon la transformación institucional de las ESFM, una transformación hacia afuera (abrirse a la comunidad a través de alianzas con las organizaciones vinculadas al tema) y hacia el interior (incorporar el uso de las lenguas como requisito para activar su uso social). Además, se perfiló la necesidad de articular a la comunidad en los procesos de formación que desarrollen las ESFM, es decir, involucrar a los hablantes de las lenguas indígena originarias en los procesos educativos.

Si bien las propuestas plantearon elementos de vital importancia a manera de criterios generales, para la implementación del plurilingüismo en las ESFM y UAs, es necesario un trabajo de aterrizaje en propuestas operativas, pensando en la dinámica específica de las ESFM y UAs.

Seguimiento y profundización de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo desde la formación de maestros

Otro conjunto de problemas expuestos en la mesa de trabajo de formación de maestros se agrupó en las dificultades y límites en la implementación del currículo base del SEP dentro de la formación de maestros. Se ha debatido este tema en los ámbitos que corresponden a la formación de maestros: formación inicial, formación continua y formación postgradual. Actualmente %80 del magisterio a nivel nacional son parte del Programa de Formación de Maestras y Maestros (PROFOCOM) que tiene por objetivo la implementación del Currículo Base del SEP, en este sentido, muchas de las intervenciones se han referido al desarrollo del PROFOCOM y en cómo generar propuestas para mejorar su desarrollo.

Muchas de las observaciones realizadas en este eje temático giraron en torno a las limitaciones que se tiene tanto en las ESFMs, UAs y en el desarrollo del PROFOCOM respecto a la implementación y transformación del SEP. Entre las limitaciones se señalaron: “la falta de dominio metodológico-pedagógico adecuado, horarios mosaico que dificultan la integración con la comunidad y el trabajo interdisciplinario”, “Los docentes de las ESFM y UA, que son facilitadores del PROFOCOM, descuidan su trabajo en la formación inicial por incompatibilidad de horarios”, “Impuntualidad de algunos facilitadores y participantes en los horarios de ingreso a las clases presenciales y sesión de socialización”, “Improvisación de facilitadores en el PROFOCOM, sin cumplir requisitos ni experiencia”, “Insuficiente seguimiento y acompañamiento por parte del facilitador y Directores de UE a los docentes participantes de aula”.

Por otro lado, las intervenciones realizadas en la mesa también recalcaron que se ha podido realizar avances importantes en la transformación educativa tanto en las ESFMs como en las UAs a través del PROFOCOM. Las percepciones de avance giraron en torno a varios niveles de la realidad educativa, por ejemplo, se dijo que “se está comprendiendo el enfoque y el Modelo educativo”, “hay mejoras de la infraestructura y equipamiento”, “el trabajo con la comunidad está permitiendo tener impacto en la realidad”. Hablando en específico de las ESFMs, se dijo que “a partir de la apertura a la comunidad, las instituciones han empezado a buscar a la escuela, a tomarla en cuenta, planteando problemas desde su realidad (delincuencia, basura y otros)”.

En general, se ha identificado una serie de problemas en los espacios de formación de maestros pero se mantuvo

un carácter propositivo. Es decir, las observaciones se relacionaron con las limitaciones que se están teniendo en el proceso de transformación de las ESFMs y UAs. En este sentido se buscó perfilar propuestas que ayuden a viabilizar los cambios que propone el MESCP.

Conclusiones

La evaluación realizada en la mesa de trabajo visibiliza los límites y avances del proceso de transformaciones que se está desarrollando al interior de los tres niveles de la formación de maestros (formación inicial, continua y postgradual). Si bien el trabajo se enfocó sólo en tres ejes del conjunto de elementos que atingen a la formación de maestros, su misma selección muestra la prioridad de trabajar desde las mismas exigencias del MESCP para visibilizar los avances y desarrollar propuestas para su profundización. En este sentido, se plantearon avances concretos en las políticas de formación de maestros que se están desarrollando, como la incorporación de los enfoques que propone el MESCP dentro de los procesos de formación de maestros en todos los niveles. Si bien aparecieron en el debate problemas diversos, los mismos no fueron problemas de fondo o que cuestionen a las políticas en su sentido, sino que fueron observaciones puntuales planteadas en la perspectiva de mejorar lo que actualmente se está realizando.

Entre otro conjunto de demandas que aparecieron en el debate, están aquellas dirigidas a profundizar la implementación del MESCP. En este sentido se enmarca la sugerencia de seguir transformando la institucionalidad al interior de las ESFMa de manera pertinente al nuevo diseño curricular y a las exigencias del MESCP.

Asimismo parece muy importante para los participantes de la mesa, la generación de programas de formación continua para docentes de educación técnica tecnológica productiva en ejercicio. Igualmente esta formación debería alcanzar a las ESFMa y a las UAs, proponiéndose el uso de la infraestructura y equipos de espacios productivos y laborales locales con fines de formación.

Esto se podría lograr a través de convenios organizados y gestionados por el ME. En el mismo campo, se advirtió la necesidad de constituir el enfoque pedagógico de la educación técnica tecnológica del Modelo educativo que trascienda la concepción de divergencia con la formación humanística y avance en la articulación con ella.

Otro problema identificado por la mesa tuvo que ver con la mermada incidencia de la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo en la formación de maestros.

Para ampliar la formación de maestros en estos fundamentos pedagógicos, que se identifican como la base de la descolonización, se propusieron varias estrategias: abrir las escuelas superiores a las comunidades a través de alianzas con organizaciones vinculadas al tema, incorporar el uso de lenguas originarias como requisito para activar su uso social, plantear en la enseñanza de la lengua su desarrollo en comunidades de habla e incorporar mecanismos de fortalecimiento de la identidad lingüística y cultural en los procesos de institucionalización de directores y docentes.

Finalmente, se identificó la importancia del PROFOCOM en la concreción del Modelo educativo en el aula. Asimismo, se establecieron ciertas condiciones de posibilidad que limitan o impulsan este trabajo. Una de las limitaciones a resolver está relacionada con la probidad y responsabilidad de un segmento de facilitadores, de allí la importancia de construir mejores mecanismos de selección. Por otro lado, se rescató que otro segmento de facilitadores ha hecho posible la comprensión del enfoque del modelo educativo.

MESA EDUCACIÓN ESPECIAL

En esta mesa se organizaron dos momentos de trabajo: en el primero se presentaron los avances realizados hasta la presente gestión por la Dirección General de Educación Especial (DGEE); en el segundo momento se hizo una proyección hacia el 2014 para fortalecer acciones educativas por medio del análisis y debate de las comunidades de trabajo y organizaciones. Las conclusiones fueron aprobadas por las Instituciones Educativas y representantes de diferentes sectores que participaron en esta mesa.

En el primer momento se presentaron los siguientes avances en la implementación del Modelo en el área de Educación Especial:

- Formación técnica productiva a personas con discapacidad intelectual: 17 talleres productivos equipados en Centros de Educación Especial (CEE) en las especialidades de: Costura Industrial, Computación, Repostería y Panadería, Telares Artesanales, Tejidos, Armado de Bolsas de Papel, Carpintería Industrial y Mecánica Industrial.
- Los Centros de Educación Especial de dependencia estatal cuentan con materiales didácticos para fortalecer la inclusión educativa de personas con discapacidad en el Sistema Educativo Plurinacional.

- Implementación de 7 Audiocentros Tiflotécnicos que permiten el acceso a internet y materiales en sistema braille destinado a estudiantes con discapacidad visual del Sistema Educativo Plurinacional (equivalente a los telecentros).
- 1.500 pizarrillas braille con sus respectivos punzones para la escritura en sistema braille destinados a estudiantes con discapacidad visual del Sistema Educativo Plurinacional.
- Asignación de ítems para la designación de maestras y maestros y personal administrativo de Centros de Educación Especial, con un incremento del 100 % en relación a gestiones gubernamentales pasadas.
- Incremento en la carga horaria de las maestras y los maestros del ámbito de Educación Especial de 72 horas a 100 horas pedagógicas, representando un incremento de más del %40.
- Creación de la carrera de Educación Inclusiva en tres Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros para la atención pertinente a personas con discapacidad.
- Material educativo y recreativo para el desarrollo de la psicomotricidad y más mobiliario para los estudiantes con autismo.
- Programa de Formación Complementaria para maestras y maestros en ejercicio del ámbito de Educación Especial.
- Programa de atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje; guías e instrumentos de evaluación para la detección de dificultades en el aprendizaje y guía para las familias sobre dificultades en el aprendizaje.
- Se cuenta con la versión final del programa para la atención al talento extraordinario y se cuenta con instrumentos de detección de estudiantes con talento extraordinario.
- Constitución progresiva de Centros Integrales Multisectoriales (CIMS) destinados a brindar una educación integral de calidad a personas con discapacidad, estudiantes con dificultades en el aprendizaje y estudiantes con talento extraordinario del Sistema Educativo Plurinacional. Estos centros se rigen bajo el enfoque de Educación Inclusiva a través de programas de valoración, detección, asesoramiento, orientación, derivación y seguimiento, con el apoyo

de un equipo multidisciplinario del área psicológica, pedagógica, social y de salud. Descripción por ejes temáticos y análisis

De la discusión realizada en la mesa se llegó a las siguientes conclusiones:

Enfoque pedagógico

Se realizó un análisis de los avances, logros y necesidades en los procesos de transformación educativa a partir del enfoque inclusivo en instituciones educativas de educación especial, destacándose los siguientes aspectos:

- Se debatió que se debe flexibilizar y aplicar el currículo para dar respuestas educativas pertinentes y oportunas a las necesidades educativas de la diversidad de estudiantes, haciendo extensiva estas acciones a los subsistemas de Educación Regular y Educación Superior donde se brindan procesos educativos a estudiantes y personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. Como lo planteó una profesora de un centro de educación especial: “el currículo se acerca más al estudiante, por ejemplo los trabajos que realizan los y las estudiantes ahora pertenecen realmente a ellos y ellas. Hay una planificación centrada en la persona”.
- Se concluyó que es fundamental trabajar en la prevención y atención a través de la incorporación de contenidos curriculares a ser desarrollados según el contexto, respetando la diversidad cultural y sus propias formas de prevención y atención. Como lo planteó un representante de IPELC: “es importante ver la posibilidad de contribuir con el instituto de investigaciones de las lenguas y aprender las metodologías desde la DGEE, nuestra preocupación obviamente son los niños pequeños... es en esta primera infancia en la que van aprendiendo las diferentes lenguas”.
- Se propuso incorporar en los Institutos Plurinacionales de Lenguas y Culturas (IPLC) el desarrollo de la Lengua de Señas Boliviana, en coordinación con la Dirección General de Educación Especial, para difundirlo en todo el Sistema Educativo Plurinacional. Por otro lado, se solicitó consolidar la estrategia para fortalecer e incorporar la Lengua de Señas Boliviana y el Sistema Braille en los Programas de Estudio de formación de maestras y maestros y en el PROFOCOM para así favorecer la comunicación y procesos de aprendizaje de estudiantes con discapacidad.
- Para poder iniciar y consolidar una educación transformadora se debe incluir el enfoque de educación

inclusiva en las unidades de formación del PROFOCOM en todos los subsistemas. De esta manera se podrán generar prácticas inclusivas en los procesos educativos de los diferentes subsistemas.

- Se discutió la necesidad de crear Centros de Investigaciones para el desarrollo de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. También se planteó la importancia de generar la adecuación y creación de materiales educativos y equipamiento especializado para todas las áreas, niveles y grados de atención en el ámbito de la Educación Especial.
- Se planteó llegar a las 108 horas para maestros/as en el ámbito de Educación Especial como carga básica para mejorar y brindar la atención directa e indirecta en los diferentes subsistemas y niveles del SEP, con la perspectiva de ampliar a doble jornada en los Centros de Educación Especial.

Procesos formativos del ámbito de Educación Especial

- La educación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros deberían llevar el enfoque inclusivo para que se solucione la debilidad de la falta de información y conocimiento de las características de las personas con necesidades educativas especiales en nivel inicial y en nivel primario. De esta manera se lograría que las y los profesores puedan conocer e informarse sobre cómo atender a las poblaciones del ámbito de educación especial.
- El PROFOCOM debe ampliar la formación en las diferentes áreas de atención del ámbito de educación especial. Como lo planteó una profesora de educación primaria: “En todos los cuadernillos de formación se deberían incluir temáticas sobre atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje u otro tipo de necesidades para que el subsistema de educación regular implemente el enfoque inclusivo”.
- Consolidar acciones a través de un programa de sensibilización a la comunidad referente a la educación inclusiva y el ejercicio del derecho a la educación de calidad de forma permanente para las poblaciones del ámbito de educación especial. De esta manera se permitirá la difusión del correcto uso de términos referentes a discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, a través de los medios de comunicación. Así la comunidad aprendería sobre normas de derechos y acciones en educación inclusiva. En este sentido, una representante del

consejo educativo de Achocalla planteó: “Aún existen prejuicios sociales y culturales los cuales no les permiten el acceso a la educación temprana de sus hijos”.

- Es fundamental generar procesos educativos oportunos y pertinentes para la población del ámbito de educación especial. Es necesario la dotación de materiales equipamiento especializado para todas las áreas de atención en los diferentes subsistemas.
- Es importante promover la participación directa y plena de los padres de familia bajo el principio de corresponsabilidad.
- Es necesario promover la formación técnica productiva dirigida a estudiantes con discapacidad en la aplicación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo para lograr su inclusión en la comunidad.
- El trabajo en comunidades de transformación educativa a través de la aplicación del enfoque inclusivo parte de implementar los lineamientos curriculares y metodológicos en la educación inclusiva en el ámbito de la Educación Especial.

Comunidad y educación

- Es importante fortalecer la participación activa de las organizaciones sociales de discapacidad, organizaciones sindicales, pueblos indígena originario campesinos, interculturales y afro bolivianos en la aplicación de la Educación Inclusiva en el Sistema Educativo Plurinacional.
- Introducir el tema de la detección temprana en coordinación con otros subsistemas para una atención al estudiante de manera pertinente. Los Centros Integrales Multisectoriales son importantes para una atención con equipos multidisciplinarios. Por otro lado, se deben crear Centros de Educación Especial en el área dispersa para la atención educativa bajo las modalidades de maestros itinerantes, escuela en casa o multigrado en corresponsabilidad con la comunidad. Como lo planteó un participante, “es necesario tener orientación en la detección temprana, los maestros no tenemos este conocimiento, para formación de maestros, PROFOCOM, los padres de familia deben tener también información”.

- Promover la realización continua y sistemática de “Talleres de Responsabilidad Familiar” con estudiantes del nivel de educación secundaria del subsistema de educación regular.
- Promover la coordinación, intersectorial e interinstitucional, para cohesionar esfuerzos entre actores educativos mediante el funcionamiento de las redes educativas inclusivas del ámbito de Educación Especial. Como lo planteó un profesor de educación especial, “hay que involucrar a las autoridades con mayor compromiso dentro de los proyectos socio-productivos comunitarios para generar la corresponsabilidad”.
- Falta difusión permanente de las normas en favor a la inclusión, las cuales deberán ser promovidas y difundidas para el respeto a la diversidad y el derecho a la educación.
- Valorar y recuperar experiencias personales y comunitarias en educación inclusiva para fortalecer las prácticas educativas inclusivas en el Sistema Educativo Plurinacional.

Conclusiones

Es fundamental consolidar el enfoque de Educación Inclusiva en todo el Sistema Educativo Plurinacional ya que la población del ámbito de Educación Especial se encuentra en los diferentes subsistemas. Esto debe hacerse en cumplimiento al derecho de educación, a través de las premisas de igualdad de oportunidades con equiparación de condiciones (como lo señala la nueva Ley Educativa).

Es importante incorporar los lineamientos curriculares y metodológicos del ámbito de Educación Especial desde la Educación Inicial en Familia Comunitaria, para lograr una atención temprana en los diferentes subsistemas de la educación (Educación Inicial no escolarizada y escolarizada, Educación Primaria Comunitaria Vocacional, Educación Secundaria Comunitaria Productiva, Educación Alternativa y Educación Superior).

La transformación educativa consolidará la atención a la diversidad involucrando a todas las instituciones relacionadas al ámbito de educación especial bajo el principio de corresponsabilidad, coadyuvando al fortalecimiento del Estado Plurinacional.



MESA EDUCACIÓN ALTERNATIVA

COMISIÓN ALFABETIZACIONES (PNP) Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS (SPCC)

Alfabetización y Postalfabetización

Avances / Logros

- Integración social de las familias y comunidades.
- Políticamente ayuda mucho el saber leer y escribir
- Existe empoderamiento de las personas y comunidades.
- La persona alfabetizada se siente útil a la comunidad.
- Es inclusiva porque todos pueden participar
- Existe participación social de las comunidades.
- Las personas que no saben leer y escribir tienen mucho conocimiento y saber.
- Usos alternativos para desarrollar la alfabetización.
- Fortalece la autoestima.
- Ayuda a hablar con mayor facilidad.
- Fortalece la toma de decisiones y a las dirigencias.
- Los adultos mayores son atendidos con alfabetización y post-alfabetización.
- El programa ha construido materiales educativos según región.

Dificultades

- Personas de distintos niveles educativos están en un mismo grupo, que ocasiona exclusión a los que saben menos.
- Falta de seguimiento y acompañamiento como se quisiera por eso hay desincorporación.
- Facilitadores que no hablan el idioma de los participantes.
- Dificultades en la escritura en lengua materna.
- En las clases con video, los participantes no pueden leer en la pantalla.
- Problemas con la vista en los adultos mayores.
- Falta sistematización de experiencias de alfabetización que se desarrollan en la diversidad.

- No se recupera las experiencias conocimientos y saberes del adulto mayor en lo productivo, cultural, producción agropecuaria, relación con la naturaleza.
- No hay políticas del rescate del conocimiento ancestral y se están perdiendo las cosmovisiones.
- No se relaciona con conocimientos de producción y consumo de alimentos naturales y propios de cada región.

Proyecciones 2014

Alfabetización y Post-Alfabetización

- Organizar puntos de alfabetización y post-alfabetización en comunidades distantes de las provincias.
- Generar políticas de incorporación y participación de las personas que todavía faltan.
- Articular la alfabetización y post-alfabetización a la parte productiva, respondiendo a la vocación productiva y potencialidad y los intereses del contexto.
- Los facilitadores de Alfabetización y post-alfabetización deben ser profesores y personas bien preparadas y hablar el idioma materno de los participantes.
- La alfabetización y post-alfabetización debe ser más integral, con apoyo de las TICs y capacitación en computación.
- Crear programas de rescate de saberes, conocimientos y experiencias de los adultos mayores.
- Hablar de su cultura la alimentación, ¿soberanía alimentaria?
- Recuperar nuestros productos naturales, descolonizar la alimentación.
- Combinar la enseñanza con el contacto directo con la naturaleza la producción.
- Incluir en la educación regular el aporte de personas y sabios de la comunidad para enseñar sus conocimientos (Lengua materna).

- Incluir en la currícula de regular el tema de vejes y envejecimiento.
- Adecuar la enseñanza a los tiempos de las personas adultas mayores.
- Proyectar otras alfabetizaciones con apoyo de nuevos recursos tecnológicos
- Educación debe orientarse para el vivir bien en equilibrio y armonía.
- Equilibrio y responsabilidad compartida en los roles de las mujeres y los hombres.
- Obligación para que el padre y la madre realicen la alfabetización y post-alfabetización.
- Comprometer a los municipios a mayor participación financiera y apoyo en la alfabetización y post-alfabetización.
- Seguimiento de parte de las organizaciones sociales al desarrollo de los procesos de alfabetización y post-alfabetización.
- Alfabetización y post-alfabetización para personas con discapacidad con programas pertinentes.

Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias

Avances / Logros

- Fomenta la igualdad social entre profesionales y expertos de la vida.
- Promueve la igualdad de oportunidades de acceso a fuentes laborales de trabajadores empíricos.
- Impulsa a la generación de oferta de servicios laborales certificados por el Estado.
- Capacitación como procesos primordial hacia la construcción de un ciudadano pleno.

Dificultades

- Migración del campo a la ciudad.
- Poca coordinación con otras instancias vinculadas.

- Falta información en las provincias, en las bases.
- Migración de beneficiarios certificados a las ciudades capitales.
- Poca coordinación entre el SPCC y otros órganos estatales.
- Pocos espacios de coordinación de trabajo en conjunto.
- Poca difusión en el área rural.
- Poco control de los procesos de evaluación.

Proyecciones

- Articular complementariamente el SPCC juntamente con Educación Permanente y Post alfabetización
- Adecuar los procesos de certificación a las ocupaciones de acuerdo a las necesidades y potencialidades productivas que fomente la no migración de beneficiarios.
- Recuperación de conocimientos y saberes ancestrales.
- Establecer nuevos sectores laborales no tradicionales que generen beneficio social a las comunidades.
- Elaboración de Nuevos estándares ocupacionales enfocados en las necesidades en riesgo del país (jardineros, guarda parques).
- Generar procesos de formación complementaria a beneficiarios.
- Sistematización de experiencias y réplica.
- Fomentar procesos educativos que permitan compartir las experiencias productivas de éxito en las ocupaciones desarrolladas en la vida.
- Procesos internos de fomento de procesos educativos de beneficiarios altamente calificados en procesos educativos.
- Políticas de migración de beneficiarios certificados que aporten a la comunidad.
- Herramientas audiovisuales, en medios tecnológicos de experiencias de éxito de la certificación.
- Políticas de fomento de trabajadoras y trabajadores certificados en las comunidades.



COMISIÓN: FORMACIÓN DE MAESTROS E IMPLEMENTACIÓN DEL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE MAESTRAS/OS

Avances / Logros

- Se ha generado motivación y expectativas en maestros/as.
- Proceso de formación en, desde y para la acción (implementación curricular).
- Actualización y Especialización en Educación Alternativa (EPJA - Ed. Permanente).
- Generación de nuevas dinámicas institucionales.
- Producción intelectual.
- Reflexión sobre el rol docente y la práctica educativa.
- Nuevos instrumentos.
- Manejo de concepción, enfoque y metodología.
- Política de formación (estrategia de implementación).
- Fortalecimiento de la identidad Ed.Alt.
- Cambio de actitud y mentalidad
- Innovación para hacer algo diferente.
- Docente como sujeto de acción.

Dificultades

- Cruce de actividades y falta de tiempo.
- Débil manejo de lenguas originarias.
- Falta de compromiso en algunos docentes.
- Algunos facilitadores del PROFOCOM con poca preparación y conocimiento de lo alternativo, poco comprometidos, improvisan.
- Falta de hábito de lectura de los docentes en formación.
- Falta de acompañamiento y seguimiento de diferentes instancias y autoridades (directores, subdirectores).
- Mantenimiento de actitudes, estructuras mentales y estructuras administrativas colonizadas.

Cambios en los centros y espacios educativos

Avances/Logros

- Generación de trabajo educativo diferente.
- Trabajo de equipo, comunitario y participativo. Se refleja en los participantes.
- Aplicación de los enfoques, metodologías e instrumentos.
- Participación de la comunidad en la elaboración del PSC.
- Permitió salir a la comunidad.
- La práctica exige el manejo de la lengua.
- Construcción de programas y ofertas de acuerdo al contexto.
- Saberes y conocimientos fortalecen identidad. Autoestima, recuperación de la memoria histórica. (currículum regionalizado).
- Módulos emergentes. Responder mejor a necesidades.
- Desarrollo de esquemas mentales, por áreas y desde la producción.
- Oportunidad para mejorar la educación.
- Se van consolidando procesos curriculares que ya se venían realizando.

Dificultades

- Debilidad en la articulación del centro con la comunidad y otras instancias de la comunidad.
- Condiciones de infraestructura para la aplicación de la Transf. Curricular.
- Vigencia de organización curricular para varones y mujeres.
- Choque entre la gestión institucional y lo administrativo.
- Falta de apoyo de las instancias administrativas.
- Ausencia de programas para la adultez mayor como fuente de saber y producción.
- Docentes entre el stress y el trabajo.

Balance general

- La formación docente en tanto política pública está dando sus resultados.
- Los CEAs están cambiando estructuras mentales.
- Formación en la práctica es una evidencia que se la debe sostener.
- La educación alternativa adquiere su propia identidad.

Proyecciones 2014

- Crear un Programa de Formación para facilitadores comunitarios (no docentes).
- Promoción de acciones para la producción intelectual y su publicación (imprensa de ME) con su Reglamentación.
- Articulación entre la formación docente, la normativa administrativa (escalafón)
- Continuidad de PROFOCOM a través de post grados pedagógicos.
- Que se atienda a educadores que no son docentes normalistas (interinos)
- Programas de formación en base a la tecnología satelital.
- Formación, vía PROFOCOM, a distancia.
- Promoción de centros y espacios de autoformación.
- Formación docente como continuidad del PROFOCOM.
- Continuar con la dinámica de formación dentro de los CEAS.
- Vincular todos los procesos formativos con las necesidades de la comunidad educativa.
- Programa específico para Directores, Distritales, sub directores y personal administrativo.
- Desarrollar un espacio de formación continua en educación alternativa.
- Generación de programas de becas para cualificación especializada en las ramas técnicas.
- Espacios de formación capacitación en el ámbito en la educación técnica.

COMISIÓN: ENFOQUE Y DESARROLLO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA

Enfoque del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Avances / Logros

- Se tienen Subdirectores de Educación Alternativa en todos los departamentos
- Se tienen algunos talleres equipados por el Ministerio de Educación y otras instancias.
- Se realizaron diagnósticos de necesidades en las comunidades, a partir del PROFOCOM.
- Se fortalece la educación alternativa en contextos de encierro.
- Se implementa la educación alternativa en los cuarteles.
- Los encuentros nacionales e internacionales desarrollados.
- Se realiza producción de materiales educativos en el campo de educación alternativa.
- La certificación de la formación en educación alternativa.
- Se cuenta con el Currículo Base de EPJA y lineamientos metodológicos de EDUPER elaborado con la participación de las organizaciones sociales.
- Existen avances en Educación Alternativa en comparación con países vecinos.
- En la EPJA la nivelación a 80 horas y la asignación de nuevos ítems contribuye a la implementación del currículo.
- Existen algunas experiencias que aplican el MESCP impulsando una educación productiva y trabajando con la comunidad.
- La ampliación de la educación alternativa a pueblos y naciones indígenas.
- Se avanza en la construcción del currículo regionalizado de manera participativa.
- Proyectos educativos impulsados desde la organización social, como en el pueblo indígena chiquitano,



contribuyen al desarrollo de una educación intra-intercultural desde la recuperación y valoración de saberes ancestrales que fortalecen la identidad cultural y al desarrollo de formas de educación propia.

- Experiencias de educación técnica, como las Escuela Taller, contribuyen a crear mayores oportunidades educativas a jóvenes de condición social desfavorable
- Experiencias educativas de la sociedad civil aportan procesos de transformación social frente a problemáticas sociales en contextos urbanos; fortalecen capacidades de participación, desde el arte contribuyen al desarrollo de habilidades sociales de niños y jóvenes, se trabaja en una educación productiva desde el teatro.

Dificultades

- Escasa participación de los padres de familia de manera directa.
- Poca de coordinación interinstitucional entre centros educativos, municipios y gobernaciones para la implementación de proyectos educativos.
- Insuficiente infraestructura y equipamiento propio de los CEAs.
- La educación alternativa responde parcialmente a las necesidades de las comunidades, de la población.
- El Sistema de Información Educativa no responde a las necesidades y características propias de la Educación Alternativa.
- Falta trabajar en forma coordinada entre centros de educación alternativa y otros ministerios, con procesos de capacitación que llegue a las comunidades (Ministerio de Medio Ambiente y Agua).
- Ampliar espacios de debate y coordinación entre maestros-organizaciones.
- En educación alternativa, la formación técnica (agrícola, turismo, pecuaria, forestal) falta que llegue a la comunidad.

- No se visibiliza y fortalece a productores especialistas que pueden aportar a los procesos formativos en el campo pecuario, forestal, lechería, etc.

Proyecciones

- La nivelación a 100 y 120 horas.
- La asignación de nuevos ítems a Educación Alternativa (EDUPER Y EPJA).
- Crear programas de alimentación y permanencia educativa en contextos de encierro.
- Las políticas tienen que enfocarse a crear condiciones económicas, productivas para que los profesionales formados se queden en las comunidades y puedan contribuir a generar procesos productivos.
- Crear estrategias de coordinación entre educación alternativa y empresas productivas destinadas a generar y garantizar empleabilidad.

Desarrollo curricular

Avances / Logros

- CEAs avanzan en la formación de valores, del liderazgo, desarrollo de la creatividad e iniciativas emprendedoras.
- Las mujeres tienen más oportunidades de capacitación en educación alternativa.
- La educación permanente contribuye en la formación de liderazgo, sobre todo de la mujer que va asumiendo y ampliando sus niveles de participación en la organización social.
- Se avanza en el trato con equidad de género entre participantes, educadores en los procesos educativos.
- Experiencias educativas de la sociedad civil contribuyen con procesos de formación integral (creatividad, autoestima, liderazgo, valores, sensibilización, y concienciación frente problemas sociales) sobre todo con niños, jóvenes y mujeres desde espacios educativos comunitarios diversos.

- Revalorización, rescate y desarrollo de conocimientos, valores, saberes y prácticas ancestrales.
- CEAs inician y profundizan procesos educativos que responden a necesidades y demandas del contexto como resultados de diagnósticos participativos comunitarios impulsados desde el PROFOCOM.
- Fortalecer la formación de principios y valores, a partir del ejemplo de los educadores(as) y autoridades educativas.
- Promover mayor participación de las familias, tener a los medios de comunicación como a nuestros aliados.
- Realizar encuentros regionales para compartir experiencias.

Dificultades

- Los principios y valores se van perdiendo en áreas concentradas y periurbanas.
- Todavía estamos viviendo en una sociedad de violencia especialmente hacia la mujer y niños/as.
- Los medios de comunicación no contribuyen en la formación de principios y valores.
- La exclusión de las olimpiadas científicas y juegos plurinacionales a la educación alternativa.
- En la EPJA el período de 35 o 45 minutos no contribuye para trabajar de manera integral las 4 dimensiones bajo estrategias educativas participativas y productivas.
- El poco tiempo que tienen los participantes para el estudio porque son trabajadores
- La falta de adecuación del calendario académico al calendario agrícola.
- No se cuenta con recursos económicos para llevar adelante los emprendimientos productivos comunitarios.
- La falta de equipamiento como un vehículo para procesos de seguimiento y acompañamiento al desarrollo curricular de los CEAs desde instancias de las subdirecciones de educación alternativa.
- Trabajar bajo la modalidad de “jornada de trabajo” superando el período de 45 minutos, adecuada a cada contexto educativo.
- Desarrollar procesos educativos de calidad que se adecuen y respondan a las necesidades y problemáticas de las poblaciones diversas, sobre todo en modalidad de atención acorde a disponibilidad de tiempo y espacios de los participantes.
- Fortalecer el sistema de acompañamiento y seguimiento a los procesos educativos bajo la coordinación de las subdirecciones departamentales, asignando recursos humanos y financieros necesarios.
- Incrementar el personal técnico para el manejo del SIE y para educación alternativa en los 9 departamentos. Crear incentivos y estrategias emprendedoras para los participantes de Educación Alternativa que motiven mayor participación y permanencia. (material escolar, refrigerios, materiales de producción).
- Complementar el reordenamiento y regularización de los CEAS para optimizar el uso de la infraestructura, equipamiento y los recursos humanos.
- Ampliar los servicios de los CEAS con EPJA y Educación Permanente.
- Gestionar alianzas estratégicas entre municipios y Centros de Educación Alternativa que permitan crear mercados para iniciativas productivas.

Proyecciones

- Profundizar la promoción, difusión y práctica de principios, valores y saberes conocimientos ancestrales de las diversas culturas, pueblos y naciones de nuestro país, lo cual constituye la base para el desarrollo de una educación alternativa inclusiva en complementariedad con otros conocimientos.
- Propiciar concursos de proyectos productivos que sean financiados por el Ministerio de Educación u otras instancias.
- Crear proyectos educativos que incentiven a la producción, comercialización y estrategias que garanticen la sostenibilidad de los mismos.



- Crear espacios educativos productivos en contextos de encierro, creando espacios laborales.
- Promover fondos económicos rotativos, créditos e incentivos para los participantes de los CEAs. orientados a emprendimientos microproductivos.
- Promover y desarrollar ferias a la inversa a nivel nacional.
- Implementar educación alternativa en todos los cuarteles y generar condiciones a las características propias de estos espacios, a través de convenidos interinstitucionales.
- Creación de un centro documental de educación alternativa que incentive la investigación, la documentación y difusión de diversas experiencias de los CEAs.
- Promover el desarrollo de la lengua y la cultura desde la educación alternativa.
- Gestionar mecanismos de titulación, en provisión nacional del nivel de formación técnico medio.

Conclusión

- Los CEAs apoyan al desarrollo del país en vista que forman mujeres y varones de bien con valores, principios e identidad propia.
- Es una forma de poner en práctica el fin supremo que estipula la Constitución Política del Estado del VIVIR BIEN.

CONCLUSIONES GENERALES DEL DOCUMENTO

Como se puede constatar en la lectura del presente documento, las siete mesas de trabajo han planteado discusiones relacionadas con cada subsistema o nivel específico, pero también cuestiones comunes que representan un diagnóstico de las condiciones, dificultades y potencialidades de la implementación del MESCP.

Son estos aspectos concurrentes o comunes los que se pretende poner en evidencia en las conclusiones del presente documento. A dos años de la implementación del nuevo Modelo Educativo, el III Encuentro Pedagógico fue de fundamental importancia en tanto significó un espacio donde se evidenció como va desarrollándose este proceso de transformación educativa.

Este proceso en gran parte se reflejó en el debate de estas jornadas. Entre las cuestiones más alentadoras se percibió un sentido de recibimiento y apertura de los diferentes actores respecto al Modelo. Muchos ven la importancia y pertinencia de los elementos que se plantean en el mismo.

Otra cuestión que se debe relevar y aprovechar es la potencialidad que pueden tener ciertos actores para encarar problemas, desafíos, vacíos, insuficiencias y resolverlos por sí solos. Este desenvolvimiento autónomo implica voluntad y también diferentes grados de compromiso, creatividad, y en varios casos, trabajo colectivo. Esto que puede estar dándose en diferentes grados en todo el entramado del proceso de transformación educativa, se evidenció también en el Encuentro y debe rescatarse y ser aprovechado.

Otra cuestión que también puede percibirse es que el Encuentro contribuyó a alimentar la conciencia individual y colectiva de los actores sobre los diferentes logros y problemáticas que se están dando. Usualmente decimos que la educación es una cuestión de todos los actores e incluimos en esta consideración a los padres de familia. Pero hasta ahora nunca se ha planteado con la fuerza debida la necesidad de “capacitar” también a los padres de familia en los procesos de formación. Lo mismo pasa, aunque con menor evidencia, en el caso de los directores de la unidades educativas, que todavía no están adecuadamente involucrados en los procesos de capacitación y por tanto de transformación.

Estos debates muestran que hasta ahora se tenía una conciencia relativa del involucramiento y el papel de todos los actores en la transformación educativa. En este sentido, se postula la importancia de todos los actores, pero al mismo tiempo se hace evidente que todavía no están todos involucrados con el grado de participación debida.

En el caso de las debilidades, se deben resaltar problemas como la resistencia al cambio, así como la falta de coordinación, insuficiencia en la claridad, confusiones, elementos y procedimientos sobrecargados y algunos grados de complicación innecesaria.

Dentro de todo ello, es muy resaltante la apropiación del Modelo educativo por parte de todos los sujetos educativos. El nuevo Modelo no intenta ser una elaboración del Ministerio de Educación que se pretende imponer a la comunidad y a la sociedad boliviana. Por el contrario, se trata de una propuesta pedagógica en la que maestros y maestras, padres de familia, estudiantes y autoridades estatales y sociales, han alcanzado consenso sobre la necesidad y exigencia histórica de transformar la educación. Incluso considerando las varias dificultades en la aplicación, se asume que éste es un modelo boliviano y que por lo tanto es necesario defenderlo y desarrollarlo. Esto es fundamental y señala un camino propio de la educación boliviana; la misma ya no podrá asumirse en el futuro sin las coordenadas de la descolonización, lo comunitario, la intraculturalidad, la interculturalidad y lo productivo-transformador.

En segundo lugar, lo que se identificó en las mesas son problemas de ajuste acerca de las formas de concreción del Modelo en los distintos subsistemas y niveles de la educación. Se destaca que ya no está en disputa la dirección del proceso de transformación, sino la forma en cómo las autoridades y los propios maestros están convirtiendo ese horizonte en políticas y prácticas concretas.

Una dificultad que se puede identificar a este respecto es la heterogeneidad en la comprensión de la concreción de los principios fundamentales del Modelo. No todos hablan de lo mismo cuando hablan de educación descolonizadora, comunitaria, intracultural, intercultural y productiva. La participación ha sido tan amplia que ha llegado a darse una polifonía sobre el Modelo. Esta es una gran virtud pero genera algunas dificultades, sobre todo en la relación entre subsistemas y niveles. Por ejemplo, si la educación productiva o el Bachillerato Técnico-Humanístico se entiende de un modo en Secundaria Comunitaria Productiva, de otro modo en la Formación Inicial de maestros y de otro modo en los Institutos Técnicos Tecnológicos Superiores, entonces pueden darse problemas de coherencia, continuidad y transitabilidad.

La discusión se ha trasladado del sentido de transformación del Modelo a la manera de concretar los principios del mismo. Este debate es importante, pero debe ser guiado en la consecución de un lenguaje común mínimo para enfrentar los aspectos operativos. Por ejemplo, los maestros se quejan de cómo técnicos de distintas procedencias, a veces de la misma unidad, tienen posturas divergentes. También se producen ambigüedades en la normativa en muchos niveles. Todo ello complota contra una implementación más fluida del Modelo, sobre todo porque una necesidad de maestras y maestros son las propuestas claras, simples y operativas que se puedan aplicar. Esto se manifiesta en el sentimiento de cierto tedio en torno a las discusiones muy complejas y abstractas que generan apertura pero también incertidumbre.

Más capacitación, más normativa, más práctica se oye en varias de las voces asistentes al Encuentro. Estamos frente al reto de volver realidad un discurso muy convincente, una Ley muy transformadora, pero que le falta encarnarse en cambios de todos los días, que se noten en las clases y también fuera de ellas. Existe la conciencia de que ello es una responsabilidad del Estado, de los técnicos, de las autoridades educativas locales, de los municipios, pero también y de modo fundamental, de los padres de familia, de las y los estudiantes y de las y los maestra/os. Es decir, la evaluación del Modelo no es una evaluación del Gobierno o del Ministerio de Educación, ello reduciría el Modelo a tan sólo uno de sus componentes. Esta es una evaluación de los logros, dificultades y proyecciones de todos los sujetos educativos.

Por eso, aunque existen muchas críticas y observaciones, del mismo modo existen varias propuestas. Esa es una de las grandes riquezas del Encuentro Pedagógico Plurinacional. Este Encuentro ha sido, de cierto modo, la oportunidad de que los sujetos educativos tomen examen al Ministerio de Educación, realicen observaciones y críticas (incluso se ha dado la posibilidad de críticas malintencionadas y descalificadoras). Pero también se trató de un espacio de formulación de propuestas con sentido y pertinencia.

Como conclusión más importante, se puede rescatar que la educación descolonizadora se ha convertido en una tarea de todos, que se enfrenta creativa y propositivamente, y la que avanza gracias a maestras y maestros que desde sus unidades educativas, y sin mucha alharaca, están intentando hacer cosas



distintas a la inercia habitual. Incluso cuando ha habido instructivos ambiguos o a destiempo, que dada la temporalidad del proceso son comprensibles, muchos maestros han sabido idearse con criterio

propio la manera de implementar el Modelo. Es la maestra y el maestro quien al implementar producen el Modelo, en ello radica la mayor virtud de la educación sociocomunitaria.

3er. ENCUENTRO PEDAGÓGICO DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL “EN CONSENSO CON ORGANIZACIONES SOCIALES, INDÍGENAS, MAESTRAS Y MAESTROS E INSTITUCIONES DE TODO EL PAÍS TRANSFORMAMOS LA EDUCACIÓN”

CONCLUSIONES GENERALES

III ENCUENTRO PEDAGÓGICO DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

La Paz, 17 de diciembre de 2013

Las Organizaciones de Maestros y Maestras, Organizaciones Estudiantiles, Organizaciones Sociales - Populares, Organizaciones de Padres y Madres de Familia, Organizaciones de Pueblos Indígena Originario Campesinos y Afrobolivianos, las Instituciones Educativas del Estado, Organizaciones No Gubernamentales; hemos sido partícipes de las diversas mesas de trabajo, donde debatimos los logros dificultades y proyecciones de la educación durante el 3er.

Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional realizado en la ciudad de La Paz, instalaciones del Circulo de Oficiales del Ejército COE, los días 16 y 17 de diciembre de 2013; Este evento tuvo como objetivo principal evaluar la implementación del Modelo educativo sociocomunitario productivo. Luego de debates constructivos y reflexivos llegamos a las siguientes conclusiones:

1. La implementación del Modelo educativo sociocomunitario productivo, tiene avances significativos como la aplicación del currículo en primero de primaria comunitaria vocacional y secundaria comunitaria productiva, la implementación del currículo en educación de personas jóvenes y adultos, los lineamientos curriculares y currículos específicos en educación especial, y los planes de estudio de alfabetización y post – alfabetización. Los programas PROFOCOM, PPMI, PEAMS y otros, que están beneficiando directamente a la formación cualificada de maestros y maestras, que posibilitará la instalación de una educación de calidad con pertinencia cultural; sin embargo hay necesidad de una mayor coordinación entre las instancias técnicas nacionales, departamentales y distritales.

2. El Modelo educativo sociocomunitario productivo debe enfatizar la educación en valores de los Pueblos Indígena Originarios Campesinos y los valores universales, para garantizar la formación integral y holística de personas que formen pueblos o naciones dignos y soberanos.

3. Por la dinámica del desarrollo del planeta, la educación científica es una necesidad, por tanto el Sistema Educativo Plurinacional asume en el marco de la Ley 070 la implementación de la educación científica y universal.

4. Las potencialidades y vocaciones productivas de las regiones de nuestro Estado, requieren prioritariamente el desarrollo de la educación productiva y tecnológica, así como la formación de Técnicos para darle valor agregado a nuestros recursos naturales, porque además no todos los estudiantes de secundaria llegan a las Universidades. Estas acciones se desarrollarán también con personas jóvenes y adultos, estudiantes con discapacidad y talento extraordinario.

5. Con la instalación del Satélite Tupak Katari el Sistema Educativo Plurinacional somos los más beneficiados, ya que nos permitirá que todos los maestros y maestras, y las organizaciones y comunidades, accedamos al internet y podamos desarrollar programas educativos escolarizados y no escolarizados en línea, al mismo tiempo los estudiantes recibirán programas educativos de fortalecimiento al desarrollo curricular a través de la televisión educativa.

6. Saludamos que el Sistema Educativo Plurinacional sea Intracultural Intercultural y plurilingüe, sin embargo es urgente que avancemos más en la práctica, donde nuestros saberes y conocimientos interactúen en igualdad de condiciones con los denominados conocimientos científicos – universales, para que realmente nuestros hijos reciban una educación integral holística y de calidad.

7. Se declara de urgencia que el Ministerio de Educación cuente con su propia editorial, porque solo así podremos las instituciones y organizaciones que producimos textos relacionados a la educación para el fortalecimiento del currículo base y currículos regionalizados publicarlos de manera masiva.



8. Se encomienda al Ministerio de Educación en coordinación con los maestros, padres de familia, estudiantes, organizaciones sociales y pueblos Indígenas originario campesinos consolidar la implementación del bachillerato técnico humanístico con la carga horaria necesaria tanto en educación regular, alternativa y especial, incrementando las horas pedagógicas para fortalecer la formación científica, tecnológica y artística en el Sistema Educativo Plurinacional bajo los siguientes criterios:

- Reconocer y consolidar la formación existente, otorgando la certificación apropiada.
- En las unidades educativas donde existan posibilidades, se apoyará con la dotación de ítemes y equipamiento.
- Donde no existan condiciones, la implementación se realizará de forma gradual y progresiva.

9. Se delinear los primeros pasos para la articulación y consolidación en la formación técnica – tecnológica en los Subsistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial y Superior, los mismos que deben ser fortalecidos.

10. Es preocupación general el crecimiento de la violencia en las Unidades Educativas, que ocasionan la pérdida de elementos y talentos humanos; por lo que es urgente la implementación de políticas de prevención que involucre la participación de toda la comunidad educativa

11. Es necesario seguir fortaleciendo el reconocimiento y homologación de saberes, conocimientos y experiencias de los pueblos y naciones así como los procesos de alfabetización en sus distintas modalidades entre ellos: alfabetización en idioma materno y para personas con discapacidad y post alfabetización para la producción y uso de los nuevos TICs.

12. Trabajo articulado de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, UNEFCO y Universidad Pedagógica con los CEPOs e IPELC para desarrollar programas de intra- interculturalidad y plurilingüismo en formación de maestros.

Para cumplimiento y veracidad firmamos los asistentes en triple ejemplar. “El Sistema Educativo Plurinacional consolida el Estado Plurinacional, para vivir bien”

CONCLUSIONES GENERALES
III ENCUENTRO PEDAGÓGICO DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL
La Paz, 17 de diciembre de 2013

Las Organizaciones de Maestros y Maestras, Organizaciones Estudiantiles, Organizaciones Sociales - Populares, Organizaciones de Padres y Madres de Familia, Organizaciones de Pueblos Indígena Originario Campesinos y Afrobolivianos, las Instituciones Educativas del Estado, Organizaciones No Gubernamentales; hemos sido partícipes de las diversas mesas de trabajo, donde debatimos los logros dificultades y proyecciones de la educación durante el 3er. Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional realizado en la ciudad de La Paz, instalaciones del Circulo de Oficiales del Ejército COE, los días 16 y 17 de diciembre de 2013; Este evento tuvo como objetivo principal evaluar la implementación del modelo educativo sociocomunitario productivo. Luego de debates constructivos y reflexivos llegamos a las siguientes conclusiones:

1. La implementación del modelo educativo sociocomunitario productivo, tiene avances significativos como la aplicación del currículo en primero de primaria comunitaria vocacional y secundaria comunitaria productiva, la implementación del currículo en educación de personas jóvenes y adultos, los lineamientos curriculares y currículos específicos en educación especial, y los planes de estudio de alfabetización y post – alfabetización. Los programas PROFOCOM, PPMI, PEAMS y otros, que están beneficiando directamente a la formación cualificada de maestros y maestras, que posibilitará la instalación de una educación de calidad con pertinencia cultural; sin embargo hay necesidad de una mayor coordinación entre las instancias técnicas nacionales, departamentales y distritales.
2. El modelo educativo sociocomunitario productivo debe enfatizar la educación en valores de los Pueblos Indígena Originarios Campesinos y los valores universales, para garantizar la formación integral y holística de personas que formen pueblos o naciones dignos y soberanos.
3. Por la dinámica del desarrollo del planeta, la educación científica es una necesidad, por tanto el Sistema Educativo Plurinacional asume en el marco de la Ley 070 la implementación de la educación científica y universal.
4. Las potencialidades y vocaciones productivas de las regiones de nuestro Estado, requieren prioritariamente el desarrollo de la educación productiva y tecnológica, así como la formación de Técnicos para darle valor agregado a nuestros recursos naturales, porque además no todos los estudiantes de secundaria llegan a las

Handwritten signatures and initials on the left margin:
 Cui
 [Signature]
 [Signature]
 [Signature]
 [Signature]
 [Signature]
 [Signature]

Handwritten signatures and stamps on the right margin:
 [Signature]
 [Signature]
 [Stamp: MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Lic. Roberto Van Aguilasorcer]
 [Signature]



Universidades. Estas acciones se desarrollaran tambien con personas jóvenes y adultos, estudiantes con discapacidad y talento extraordinario.

5. Con la instalación del Satélite Tupak Katari el Sistema Educativo Plurinacional somos los más beneficiados, ya que nos permitirá que todos los maestros y maestras, y las organizaciones y comunidades, accedamos al internet y podamos desarrollar programas educativos escolarizados y no escolarizados en línea, al mismo tiempo los estudiantes recibirán programas educativos de fortalecimiento al desarrollo curricular a través de la televisión educativa.
6. Saludamos que el Sistema Educativo Plurinacional sea Intracultural Intercultural y plurilingüe, sin embargo es urgente que avancemos mas en la práctica, donde nuestros saberes y conocimientos interactúen en igualdad de condiciones con los denominados conocimientos científicos – universales, para que realmente nuestros hijos reciban una educación integral holística y de calidad.
7. Se declara de urgencia que el Ministerio de Educación cuente con su propia editorial, porque solo así podremos las instituciones y organizaciones que producimos textos relacionados a la educación para el fortalecimiento del currículo base y currículos regionalizados publicarlos de manera masiva.
8. Se encomienda al Ministerio de Educación en coordinación con los maestros, padres de familia, estudiantes, organizaciones sociales y pueblos Indígenas originario campesinos consolidar la implementación del bachillerato técnico humanístico con la carga horaria necesaria tanto en educación regular, alternativa y especial, incrementando las horas pedagógicas para fortalecer la formación científica, tecnológica y artística en el Sistema Educativo Plurinacional bajo los siguientes criterios:
 - Reconocer y consolidar la formación existente, otorgando la certificación apropiada.
 - En las unidades educativas donde existan posibilidades, se apoyará con la dotación de ítemes y equipamiento.
 - Donde no existan condiciones, la implementación se realizará de forma gradual y progresiva.
9. Se delinear los primeros pasos para la articulación y consolidación en la formación técnica – tecnológica en los Subsistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial y Superior, los mismos que deben ser fortalecidos.



10. Es preocupación general el crecimiento de la violencia en las Unidades Educativas, que ocasionan la pérdida de elementos y talentos humanos; por lo que es urgente la implementación de políticas de prevención que involucre la participación de toda la comunidad educativa



11. Es necesario seguir fortaleciendo el reconocimiento y homologación de saberes, conocimientos y experiencias de los pueblos y naciones así como los procesos de alfabetización en sus distintas modalidades entre ellos: alfabetización en idioma materno y para personas con discapacidad y post alfabetización para la producción y uso de los nuevos TICs.



12. Trabajo articulado de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, UNEFCO y Universidad Pedagógica con los CEPOs e IPELC para desarrollar programas de intra-interculturalidad y plurilingüismo en formación de maestros.

Juanita Ancieta O.
SECRETARÍA EJECUTIVA
C.N.M.C.I.O.B.

Para cumplimiento y veracidad firmamos los asistentes en triple ejemplar.



"El Sistema Educativo Plurinacional consolida el Estado Plurinacional, para vivir bien"

Prof. Alfredo Arancibia Quintana
SECRETARÍA EJECUTIVA NACIONAL
C.T.E.U.B.

Daniela Candari Herrera
EJECUTIVO NACIONAL
CONFEDERACIÓN SINDICAL
DE TRABAJADORAS CAMPESINAS
C.S.U.T.C.B.



Lic. Roberto Ivan Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Estroin Añahuanal
CONAIEB

Prof. LAURITA TORREALBA
SECRETARÍA NACIONAL
MADRES Y PADRES
DE FLIA.

Andrea Villarroel Vargas
Confederación de estudiantes
de secundaria de
Bolivia C.E.S.B

LORELDIA CHOQUEA.
SECRETARÍA DE PLANIFICACIÓN
CONAMAQ



SECRETARÍA
CONAMAQ

Aljando Prado
Cupa

Nancy Claros Pait
SECRETARÍA DE COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN
CENAQ

SECRETARÍA
IPELC

Miguel N. Cuellar Tongoro
VICEPRESIDENTE
CONSEJO EDUCATIVO AYMARU



PARTICIPANTES POR ORGANIZACIÓN/INSTITUCIÓN SEGÚN DEPARTAMENTO

Nro.	ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES	SUB ORGANIZACIÓN	2013	
1	Organizaciones sindicales de maestros y estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional	CEFOM-B	24	
		CES-B	8	
		CONMERB	162	
		CTEUB	157	
		ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA ESFM SIMÓN BOLÍVAR	1	
		MAESTRAS Y MAESTROS DE LAS ESFM, LAPAZ, COCHABAMBA Y SANTA CRUZ	3	
	Organizaciones sindicales de maestros y estudiantes		355	
2	Organizaciones sociales	ABOPANE	1	
		COB	3	
		COMISION MAS IPSP - LEGISLATIVO	45	
		CONALJUVE	2	
		CONALPEDIS	1	
		CENTRAL ÚNICA DE ARTESANOS DE BOLIVIA	3	
		CONFEDERACIÓN NACIONAL DE MUJERES JUANA AZURDUY DE PADILLA	1	
		FEBOS	1	
		FECOMIN	1	
		FEDERACIÓN NACIONAL DE CIEGOS DE BOLIVIA FENACIEBO	1	
		TRABAJADORES SOCIALES COMUNITARIOS DE BOLIVIA	1	
		Organizaciones sociales		60
		3	Organizaciones indígena originario campesino	CAOP
	CEA			8
CEAM	6			
CENAIQ	10			
CENIT	5			
CENU	5			
CENY	6			
CEPA	5			
CEPIG	5			
CEPOCH	9			
CEPOG	8			
CEPOIM	5			
CIDOB	15			
CNC	4			
CNMCIQB-BS	15			
CODEPACS	1			
CONAMAQ	15			
CSCIB	8			
CSUTCB	18			
IPELC-ILC	23			
Organizaciones indígena originario campesino		172		
4	Organizaciones de padres y madres de familia	CONFEDERACIÓN NACIONAL DE PADRES DE HIJOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	1	
		FEDEPAF	4	
	JNMP-FAMILIA	46		
Organizaciones de padres y madres de familia		51		
5	Órganos del Estado	COMISIÓN DE CONSTITUCIÓN, LEGISLACIÓN Y SISTEMA ELECTORAL	1	
		CÁMARA DE DIPUTADOS		
		COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS CÁMARA DE DIPUTADOS	1	
		COMISIÓN DE ECONOMÍA PLURAL, PRODUCCIÓN E INDUSTRIA	1	
		CÁMARA DE DIPUTADOS		
		COMISIÓN DE GOBIERNO, DEFENSA Y FUERZAS ARMADAS	1	
		CÁMARA DE DIPUTADOS		
		COMISIÓN DE JUSTICIA PLURAL MINISTERIO PÚBLICO Y DEFENSA DEL ESTADO CÁMARA DE DIPUTADOS	1	
		COMISIÓN DE ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL ESTADO Y AUTONOMÍAS CÁMARA DE DIPUTADOS	1	
		COMISIÓN DE PLANIFICACIÓN POLÍTICA, ECONÓMICA Y FINANZAS	1	
		COMISIÓN DE POLÍTICA SOCIAL CÁMARA DE DIPUTADOS	1	
		COMISIÓN DE REGIÓN AMAZÓNICA, TIERRA, TERRITORIO, AGUA, RECURSOS NATURALES Y MEDIO AMBIENTE	1	
		GOBIERNOS DEPARTAMENTALES	5	
		IMPUESTOS INTERNOS	1	
		MINISTERIO DE AUTONOMÍA	1	
		MINISTERIO DE SALUD Y DEPORTES	2	
		MINISTERIO DE TRABAJO DIRECCIÓN GENERAL DE PLANIFICACIÓN, PROGRAMA MI PRIMER EMPLEO	1	
		MINISTERIO DE TRANSPARENCIA INSTITUCIONAL Y LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN	2	
		MINISTRO DE HIDROCARBUROS Y ENERGÍA	1	
		MINISTRO DE LA PRESIDENCIA	1	
		MINISTRO DE MEDIO AMBIENTE Y AGUA	1	
		MINISTRO DE TRABAJO, EMPLEO Y PREVISIÓN SOCIAL	1	
		OTRAS COMISIONES	4	
		OTROS INVITADOS	13	
		POLICÍA BOLIVIANA	2	
		COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y SALUD CÁMARA DE DIPUTADOS Y SENADORES	12	
		SENAMHI	1	
Órganos del Estado.		57		



6	Autoridades y técnicos del Ministerio de Educación	DIRECCIONES DEPARTAMENTALES	9	
		ESFM	49	
		INSTITUTO BOLIVIANO DE LA CEGUERA IBC	1	
		INSTITUTOS TÉCNICOS SUPERIORES	28	
		SUBDIRECCIONES DE EDUCACIÓN	27	
		UNEFCO	3	
		UNIBOL	4	
		UNIVERSIDADES PÚBLICAS	10	
		UNIV - FFAA - POLICÍA	1	
Autoridades y Técnicos del Ministerio de Educación		132		
7	Intituciones relacionadas al ámbito educativo y Organizaciones no Gubernamentales afines al ámbito educativo	ACCIÓN ANDINA	1	
		ADECOP	2	
		ANAMBO	1	
		ANDECOP	5	
		ANDRÉS BELLO	1	
		ANUP	2	
		APEFE/WBI	1	
		ASAMBLEA PERMANENTE DE DERECHOS HUMANOS	1	
		CAMPAÑA BOLIVIANA POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN	1	
		CEBIAE	6	
		CEE	9	
		CEFIR-VERA	1	
		CENTRO CREATIVO ARTÍSTICO EDUCAR ES FIESTA	1	
		CENTRO INTI WATANA	1	
		CEPB	1	
		CEPROMIN	1	
		COMPA	1	
		CONTEXTO	1	
		EDUCATIC	1	
		ESCUELAS TALLER	1	
		FACILITADORES DEL PROFOCOM-EPJA	5	
		FAM-BOLIVIA FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES MUNICIPALES DE BOLIVIA	2	
		FE Y ALEGRÍA	2	
		Federación de Maestros Jubilados	4	
		FERIA	1	
		FIEM	1	
		FORO EDUCATIVO	1	
		FUNDACIÓN INTERNACIONAL BOLIVIA	3	
		FUNDACIÓN MACHACA	1	
		FUNPROEIB	1	
		INFOCAL	4	
		KAWSAY	1	
		METODISTAS	2	
		MUJERES EN ACCIÓN	1	
		PÁGINA SIETE	1	
		Saberes y Territorios	1	
		TEKO GUARANÍ	1	
		UNIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL FE Y ALEGRÍA EN BOLIVIA	1	
		Intituciones relacionadas al ámbito educativo		72
		8	Invitados especiales y Cooperación Internacional	ASOCIACIÓN ALEMANA PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS AAEA
AYUDA EN ACCIÓN	1			
Cooperación Internacional	19			
INVITADOS ESPECIALES	11			
Invitados especiales y Cooperación Interna		32		
9	Organizaciones e Instituciones Productivas	CIOEC	1	
		CONAMYPE	1	
	Organizaciones e Instituciones Productivas	2		
TOTAL GENERAL		934		



3^{er} ENCUENTRO PEDAGÓGICO

Sistema Educativo Plurinacional

EVALUAMOS EN COMUNIDAD LA APLICACIÓN DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO



En consenso con organizaciones sociales, indígenas, maestras y maestros e instituciones de todo el país transformamos la educación

Al menos 936 delegados de organizaciones sociales e instituciones vinculadas a la educación ratificaron, en consenso, el incremento de horas pedagógicas para fortalecer la formación científica tecnológica, en el Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional.

El Presidente del Estado Plurinacional, Evo Morales, lanzó el desafío de incrementar las horas pedagógicas en el aula, propuesta que fue acogida por el Ministerio de Educación y será implementada desde el año 2014.

“El día que dejemos de emocionarnos, perderemos el derecho de ser educadores, perderemos el derecho de ser autoridades educativas y perderemos el derecho de soñar con una nueva educación para nuestros hijos”, afirmó el Ministro de Educación, Roberto Aguilar.

la revolución educativa AVANZA

MESA N° 1

EDUCACIÓN INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA

La mesa técnica N° 1 de Educación Inicial en Familia Comunitaria en sus dos etapas, contó con la participación de 64 personas, que representaron a: maestras, maestros, padres de familia, naciones y pueblos indígenas originarios campesinos y consejos educativos de los pueblos originarios en la que se analizó, discutió y se rescataron experiencias de implementación de Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, pese a que el nivel inicial no ha sido tomado en cuenta desde el inicio de la implementación del mismo.

Se rescató aspectos de esta implementación como por ejemplo: la incorporación de los PSPs, el rescate de prácticas culturales, el desarrollo de la lengua, los valores, la aplicación de metodologías de enseñanza propias; puntualizándose el aprendizaje natural que se da en la familia, aspecto que se debe tomar en cuenta en la transición de las niñas y los niños de la familia a la educación escolarizada haciendo hincapié en el rol educativo de la familia y la comunidad en corresponsabilidad con el Estado.

Se revisó de manera breve aspectos centrales de los documentos y a partir de lo cual se llegó a las siguientes conclusiones generales:

- Se aprueba los documentos curriculares del nivel inicial en sus dos etapas para su implementación a partir del 2014 incorporando las sugerencias de la mesa de trabajo explicitadas en documento anexo.
- Realizar encuentros especializados del nivel de educación inicial en familia comunitaria para socializar experiencias y evaluar su implementación de los documentos curriculares en el marco del MESCP: uno después del primer semestre a nivel departamental y nacional otro al finalizar la gestión para la validación final de los documentos.
- Fortalecer la construcción de los currículos regionalizados para el nivel inicial en familia comunitaria en sus dos etapas desde los CEPOs así como la armonización con el currículo base.
- Exigir que en la estructura de educación regular del ME organice la dirección de Educación Inicial en Familia Comunitaria separado de primaria para que atienda el nivel de manera exclusiva y de acuerdo a la estructura de la educación inicial. Al igual a nivel departamental que se nombren técnicos de educación inicial, en familia comunitaria en las subdirecciones de educación regular.
- El documento en extenso del análisis sobre logros, dificultades, sugerencias, aportes y conclusiones de las dos jornadas de trabajo de la mesa técnica se adjunta a la presente; a partir de lo cual se elaborará la memoria correspondiente por el equipo sistematizador del encuentro.

MESA N° 2

EDUCACIÓN PRIMARIA COMUNITARIA VOCACIONAL

Las deliberaciones durante el evento se desarrollaron bajo la siguiente agenda de trabajo estructurada en tres momentos:

1. Primer momento, evaluación de la aplicación del modelo educativo sociocomunitario productivo
2. Consideraciones generales y aprobación del currículo base - Programas de Estudio del Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional
3. Plenaria general, lectura de conclusiones por nivel y por Subsistema y Clausura del tercer encuentro.

Instalada el evento en comisiones de trabajo de Educación Primaria Comunitaria Vocacional, después de un debate amplio sobre los puntos planteados en la agenda se arribó a las siguientes conclusiones:

PRIMER MOMENTO, aplicación del modelo educativo sociocomunitario productivo

LOGROS:

- Apropiación del Modelo Educativo y cambio de actitud de maestras y maestros, niñas y niños, padres y madres y de la comunidad en general.
- Maestras y maestros promotores en el fortalecimiento de la identidad cultural de las NyPIOs: recuperación de saberes y conocimiento, recuperación y práctica de valores.
- Mayor compromiso y predisposición al trabajo comunitario de los diferentes actores de la educación.
- Mayor empoderamiento y apertura al cambio educativo de la comunidad educativa sobre la implementación del Modelo Educativo
- Intervención relativa de los padres de familia en la formación, seguimiento y evaluación de la educación de sus hijos.
- Apropiación y valoración del proceso de evaluación por es continua y procesual que toma en cuenta la autoevaluación, evaluación comunitaria y la evaluación en las cuatro dimensiones e involucra a todos los actores de la educación.

DIFICULTADES:

- Falta de manejo de las lenguas originarias de las y los maestros y estudiantes.
- Falta de información, seguimiento y apoyo en la implementación del Modelo por parte de los directores de Unidades Educativas, distritales y otras instancias que correspondan.
- Falta de comprensión de algunas autoridades sobre las actividades realizadas fuera de la unidad educativa propuestas por el Modelo educativo.
- Información tergiversada sobre el modelo de algunos medios de comunicación masiva.
- Falta capacitación a maestros para evaluar a estudiantes: con capacidades especiales, desventaja social y talentos extraordinarios.

SUGERENCIAS:

- Seguimiento en la aplicación del modelo educativo de manera permanente, pertinente y adecuada en todos los niveles.
- Capacitación de los maestros, padres de familia, autoridades locales, distritales desde el Ministerio de Educación sobre el manejo e implementación de los programas de estudio.
- Proveer materiales informativos para la concientización de padres de familia y la comunidad sobre el Modelo Educativo.
- Difundir el modelo educativo por los medios de comunicación.
- Seguimiento a los padres de familia de los niños que presentan dificultades en el aprendizaje en coordinación con la defensoría de la niñez y adolescencia y comprometerlos sobre en la educación de sus hijos.
- Aclarar la promoción y reprobación de los estudiantes de primaria en el reglamento de evaluación.

SEGUNDO MOMENTO, consideraciones generales y aprobación de programas de estudio

Se sugiere tomar en cuenta los siguientes aspectos para la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo:

- Los participantes por unanimidad aprobaron los programas de estudio de 1° a 6° años de escolaridad del nivel de educación primaria comunitaria vocacional.

- Las y los maestros asumieron el compromiso de implementar los programas de estudio en la gestión 2014 y desde la práctica aportar el documento aprobado y evaluar al final de la gestión.
- Los documentos deben ser distribuidos antes de que empiece la gestión educativa 2014.
- Se debe realizar eventos de socialización y capacitación para la aplicación de los programas de estudio a nivel Departamental y Distritales.

- Las y los estudiantes ya no aprenden de memoria sino a partir de su experiencia.
- Gracias al PROFOCOM se ha visto la relación de la educación y la realidad y las vivencias.
- Maestro investigador productor de nuevos conocimientos.
- Se acude a la experiencia de niñas y niños, padres de familia, de ancianos a partir de la realidad.
- Los juegos estudiantiles plurinacionales y las olimpiadas científicas permitieron buenas relaciones con madres y padres.
- Desarrollo de líderes a través de la autoevaluación

MESA N° 3 EDUCACIÓN SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA

PRIMER MOMENTO:

Se trabajó en relación a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué cambios ha generado en maestras y maestros la implementación del MESCP?
2. ¿Qué logros y dificultades se presentaron en el desarrollo de la formación integral y holística de las y los estudiantes?
3. ¿Cómo participaron las madres y padres de familia en la formación de sus hijas e hijos con el nuevo MESCP?
4. ¿Qué logros y dificultades se advierten en la comunidad con la aplicación del MESCP?
5. ¿El reglamento de evaluación qué logros y dificultades tiene en su aplicación?

Se concluye en los siguientes:

LOGROS:

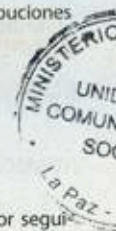
- Las maestras y maestros están transformándose, estamos viviendo ruptura de paradigmas; Bolivia se ha animado a construir su propio modelo Educativo; es lo mejor que estamos haciendo, es una transformación política y educativa que a lo larga va tener sus resultados.
- Hay un cambio de actitud en maestras y maestros, hay mayor preparación; ha despertado interés en superarnos. Ahora partimos de nuestra realidad.
- Cambio de actitud de maestros, hay una conciencia, se puede ver el trabajo de equipos, antes trabajamos por separado.
- Hay una mentalidad más propositiva, se han interrelacionado entre maestras y maestros.
- Los Proyectos Socioproductivos (PSPs) se están desarrollando con aciertos y desaciertos en base a las necesidades y problemas que existe en la comunidad. Ha permitido convocar a madres y padres de familia para un trabajo conjunto.
- La formación integral y holística es una innovación, no solo está respondiendo al saber y al hacer, el trabajo de los valores tiene que ver con la familia y la escuela.
- Con esta Ley de Educación se trabaja de manera coordinada con madres y padres de familia; ya no se trabaja como islas.
- Se destaca bastante el compromiso con la educación de madres y padres de familia, aunque no en todos los lugares.
- El trabajo en equipo de maestras y maestros; todas y todos participan.
- La integración de la comunidad educativa para rescatar conocimientos y saberes ancestrales.
- La aplicación del MESCP ha permitido el rescate de los valores sociocomunitarios.

DIFICULTADES

- Carencia de apoyo económico y material por parte de las autoridades municipales y departamentales para el desarrollo de los Proyectos Socioproductivos.
- Falta de relación del PSP con la planificación curricular.
- En la aplicación del Reglamento de Evaluación existe confusión en el trabajo con las dimensiones (Ser, Saber, Hacer y Decidir).
- El escaso tiempo para evaluar en función de los objetivos holísticos (cuatro dimensiones).
- El número de estudiantes dificulta la evaluación cualitativa particularmente en área urbana.
- La pérdida de año por un área.
- Algunas maestras y maestros no han podido acceder al PEAMS
- Escaso apoyo de madres y padres de familia a la educación de sus hijas e hijos.
- Ausencia de madres y padres por migración, particularmente en regiones fronterizas, Brasil, Argentina.
- Facilitadores del PROFOCOM carecen de preparación.
- La no entrega a tiempo de las Unidades de Formación del PROFOCOM.
- Falta de integración de algunos maestros quienes no trabajan con el nuevo modelo educativo. No todos estamos en el PROFOCOM; eso es una dificultad para nosotros.
- Todavía no se comprende en su plenitud el MESCP; por ejemplo la descolonización, educación productiva.
- Hay problemas en la elección del bachillerato técnico, para que sea coherente con las regiones.
- Existe debilidad en la comprensión y trabajo de los objetivos holísticos con las cuatro dimensiones.
- Existe cierta resistencia de algunos maestros; el poco compromiso de algunas autoridades municipales con el trabajo del PSP.
- La pérdida de los valores de la familia.
- Interpretación distorsionada de la participación respecto de atribuciones y facultades de madres y padres de familia.

SUGERENCIAS

- Los cambios de la aplicación del MESCP se verán en el tiempo.
- El PROFOCOM debe incorporar contenidos de las áreas.
- La aplicación del currículo en la gestión 2014 debe tener mayor seguimiento de parte las autoridades educativas.
- Al inicio de la gestión 2014 deben realizarse por parte del Ministerio de Educación cursos de capacitación en las diferentes áreas de saberes y conocimientos para la aplicación del currículo del MESCP.



- Falta aclarar los PSPs; muchos maestros no conocen.
- Realizar seminarios y cursos a cargo de técnicos del Ministerio de Educación para maestros, madres y padres de familia en temas de los PSPs y el MESCP para la aplicación de los programas de estudio al inicio de la gestión 2014.
- Capacitación para la integración de las áreas a través del PSP.
- Trabajo coordinado, integral con autoridades en la implementación de los PSPs.
- Talleres sobre los objetivos holísticos y el llenado de libretas.
- Capacitación de madres y padres de familia, escuelas de padres, para padres jóvenes.
- Que se aclare para desarrollo de las micropolíticas en el Reglamento de Evaluación.

SEGUNDO MOMENTO:

Para el **segundo momento** se realiza un informe sobre la elaboración de los programas de estudio y posteriormente se trabaja en grupos de análisis por campos llegando a las siguientes conclusiones:

- Se trabaja por campos porque permite articular las áreas y conocimientos para responder a problemas de la realidad de cada contexto, además fortalece el proceso educativo en función de transformar la sociedad y realidad.
- La integración es el único medio para trabajar los campos y la estrategia para hacerlo es el PSP, este es fundamental para relacionar la escuela con la realidad.
- Trabajamos los campos aplicando tecnologías de información y comunicación pero es necesario implementar conectividad gratuita a internet para maestros y estudiantes.

SUGERENCIAS

El Ministerio de Educación debe apoyar con recursos económicos y tecnológicos para la mejor implementación del modelo educativo.

Los planes y programas deben ser socializadas con las bases.

Se deben realizar gestiones para que los municipios hagan los trámites correspondientes y se desarrollen clases productivas en talleres, fábricas y otros centros de producción.

MESA N° 4 EDUCACIÓN ALTERNATIVA

COMISIÓN ALFABETIZACIONES (PNP) Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS (SPCC)

ALFABETIZACIONES Y POSTALFABETIZACIÓN

AVANCES/LOGROS

- Integración social de las familias y comunidades.
- Políticamente ayuda mucho el saber leer y escribir
- Existe empoderamiento de las personas y comunidades.
- La persona alfabetizada se siente útil a la comunidad.

- Es inclusiva porque todos pueden participar
- Existe participación social de las comunidades.
- Las personas que no saben leer y escribir tienen mucho conocimiento y saber.
- Usos alternativos para desarrollar la alfabetización.
- Fortalece la autoestima.
- Ayuda a hablar con mayor facilidad.
- Fortalece la toma de decisiones y a las dirigencias.
- Los adultos mayores son atendidos con alfabetización y post-alfabetización.
- El programa ha construido materiales educativos según región.

DIFICULTADES

- Personas de distintos niveles educativos están en un mismo grupo, que ocasiona exclusión a los que saben menos.
- Falta de seguimiento y acompañamiento como se quisiera por eso hay desincorporación.
- Facilitadores que no hablan el idioma de los participantes.
- Dificultades en la escritura en lengua materna.
- En las clases con video, los participantes no pueden leer en la pantalla
- Problemas con la vista en los adultos mayores.
- Falta sistematización de experiencias de alfabetización que se desarrollan en la diversidad.
- No se recupera las experiencias conocimientos y saberes del adulto mayor en lo productivo, cultural, producción agropecuaria, relación con la naturaleza.
- No hay políticas del rescate del conocimiento ancestral y se están perdiendo las cosmovisiones.
- No se relaciona con conocimientos de producción y consumo de alimentos naturales y propios de cada región.

PROYECCIONES 2014 ALFABETIZACIÓN Y POST-ALFABETIZACIÓN

- Organizar puntos de alfabetización y post-alfabetización en comunidades distantes de las provincias.
- Generar políticas de incorporación y participación de las personas que todavía faltan.
- Articular la alfabetización y post-alfabetización a la parte productiva, respondiendo a la vocación productiva y potencialidad y los intereses del contexto.
- Los facilitadores de Alfabetización y post-alfabetización deben ser profesores y personas bien preparadas y hablar el idioma materno de los participantes.
- La alfabetización y post-alfabetización debe ser más integral, con apoyo de las TICs y capacitación en computación.
- Crear programas de rescate de saberes, conocimientos y experiencias de los adultos mayores.
- Hablar de su cultura la alimentación, ¿soberanía alimentaria?
- Recuperar nuestros productos naturales, descolonizar la alimentación.
- Combinar la enseñanza con el contacto directo con la naturaleza la producción.
- Incluir en la educación regular el aporte de personas y sabios de la comu-

- nidad para enseñar sus conocimientos (Lengua materna).
- Incluir en la currícula de regular el tema de vejes y envejecimiento.
- Adecuar la enseñanza a los tiempos de las personas adultas mayores.
- Proyectar otras alfabetizaciones con apoyo de nuevos recursos tecnológicos.
- Educación debe orientarse para el vivir bien en equilibrio y armonía
- Equilibrio y responsabilidad compartida en los roles de las mujeres y los hombres
- Obligación para que el padre y la madre realicen la alfabetización y post-alfabetización
- Comprometer a los municipios a mayor participación financiera y apoyo en la alfabetización y post-alfabetización.
- Seguimiento de parte de las organizaciones sociales al desarrollo de los procesos de alfabetización y post-alfabetización.
- Alfabetización y post-alfabetización para personas con discapacidad con programas pertinentes.

SISTEMA PLURINACIONAL DE CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

AVANCES/LOGROS

- Fomenta la igualdad social entre profesionales y expertos de la vida
- Promueve la igualdad de oportunidades de acceso a fuentes laborales de trabajadores empíricos.
- Impulsa a la generación de oferta de servicios laborales certificados por el Estado
- Capacitación como procesos primordial hacia la construcción de un ciudadano pleno

DIFICULTADES

- Migración del campo a la ciudad.
- Poca coordinación con otras instancias vinculadas.
- Falta información en las provincias, en las bases.
- Migración de beneficiarios certificados a las ciudades capitales
- Poca coordinación entre el SPCC y otros órganos estatales
- Pocos espacios de coordinación de trabajo en conjunto
- Poca difusión en el área rural
- Poco control de los procesos de evaluación.

PROYECCIONES

- Articular complementariamente el SPCC juntamente con Educación Permanente y Post alfabetización
- Adecuar los procesos de certificación a las ocupaciones de acuerdo a las necesidades y potencialidades productivas que fomente la no migración de beneficiarios.
- Recuperación de conocimientos y saberes ancestrales.
- Establecer nuevos sectores laborales no tradicionales que generen beneficio social a las comunidades
- Elaboración de Nuevos estándares ocupacionales enfocados en las necesidades en riesgo del país (jardineros, guarda parques)
- Generar procesos de formación complementaria a beneficiarios
- Sistematización de experiencias y replica.

- Fomentar procesos educativos que permitan compartir las experiencias productivas de éxito en las ocupaciones desarrolladas en la vida.
- Procesos internos de fomento de procesos educativos de beneficiarios altamente calificados en procesos educativos.
- Políticas de migración de beneficiarios certificados que aporten a la comunidad.
- Herramientas audiovisuales, en medios tecnológicos de experiencias de éxito de la certificación.
- Políticas de fomento de trabajadoras y trabajadores certificados en las comunidades.

COMISIÓN: FORMACIÓN DE MAESTROS E IMPLEMENTACIÓN DEL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN

SOBRE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE MAESTRAS/OS

AVANCES/LOGROS

- Se ha generado motivación y expectativas en maestros/as.
- Proceso de formación en, desde y para la acción (implementación curricular).
- Actualización y Especialización en Educación Alternativa (EPJA- Ed. Permanente)
- Generación de nuevas dinámicas institucionales.
- Producción intelectual.
- Reflexión sobre el rol docente y la práctica educativa.
- Nuevos instrumentos
- Manejo de concepción, enfoque y metodología.
- Política de formación (estrategia de implementación).
- Fortalecimiento de la identidad Ed.Alt.
- Cambio de actitud y mentalidad
- Innovación para hacer algo diferente.
- Docente como sujeto de acción.

DIFICULTADES

- Cruce de actividades y falta de tiempo.
- Débil manejo de lenguas originarias
- Falta de compromiso en algunos docentes.
- Algunos facilitadores del PROFOCOM con poca preparación y conocimiento de lo alternativo, poco comprometidos, improvisan.
- Falta de hábito de lectura de los docentes en formación.
- Falta de acompañamiento y seguimiento de diferentes instancias y autoridades (directores, subdirectores).
- Mantenimiento de actitudes, estructuras mentales y estructuras administrativas colonizadas.

SOBRE LOS CAMBIOS EN LOS CENTROS Y ESPACIOS EDUCATIVOS

AVANCES/LOGROS

- Generación de trabajo educativo diferente.
- Trabajo de equipo, comunitario y participativo. Se refleja en los participantes.

- Aplicación de los enfoques, metodologías e instrumentos.
- Participación de la comunidad en la elaboración del PSC.
- Permite salir a la comunidad.
- La práctica exige el manejo de la lengua.
- Construcción de programas y ofertas de acuerdo al contexto.
- Saberes y conocimientos fortalecen identidad. Autoestima, recuperación de la memoria histórica. (currículum regionalizado).
- Módulos emergentes. Responder mejor a necesidades.
- Desarrollo de esquemas mentales, por áreas y desde la producción.
- Oportunidad para mejorar la educación.
- Se van consolidando procesos curriculares que ya se venían realizando.

DIFICULTADES

- Debilidad en la articulación del centro con la comunidad y otras instancias de la comunidad.
- Condiciones de infraestructura para la aplicación de la Transf. Curricular.
- Vigencia de organización curricular para varones y mujeres.
- Choque entre la gestión institucional y lo administrativo.
- Falta de apoyo de las instancias administrativas.
- Ausencia de programas para la adultez mayor como fuente de saber y producción.
- Docentes entre el stress y el trabajo.

BALANCE GENERAL

- La formación docente en tanto política pública está dando sus resultados.
- Los CEAs están cambiando estructuras mentales.
- Formación en la práctica es una evidencia que se la debe sostener.
- La educación alternativa adquiere su propia identidad.

PROYECCIONES 2014

- Crear un Programa de Formación para facilitadores comunitarios (no docentes).
- Promoción de acciones para la producción intelectual y su publicación (impresión de ME) con su Reglamentación.
- Articulación entre la formación docente, la normativa administrativa (escalafón)
- Continuidad de PROFOCOM a través de post grados pedagógicos.
- Que se atiendan a educadores que no son docentes normalistas (interinos)
- Programas de formación en base a la tecnología satelital.
- Formación, vía PROFOCOM, a distancia.
- Promoción de centros y espacios de autoformación.
- Formación docente como continuidad del PROFOCOM.
- Continuar con la dinámica de formación dentro de los CEAS
- Vincular todos los procesos formativos con las necesidades de la comunidad educativa.
- Programa específico para Directores, Distritales, sub directores y personal administrativo.
- Desarrollar un espacio de formación continua en educación alternativa.

- Generación de programas de becas para cualificación especializada en las ramas técnicas.
- Espacios de formación capacitación en el ámbito en la educación técnica.

COMISIÓN: ENFOQUE Y DESARROLLO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA

ENFOQUE DEL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

AVANCES /LOGROS

- Se tienen Subdirectores de Educación Alternativa en todos los departamentos
- Se tienen algunos talleres equipados por el Ministerio de Educación y otras instancias.
- Se realizaron diagnósticos de necesidades en las comunidades, a partir del PROFOCOM.
- Se fortalece la educación alternativa en contextos de encierro.
- Se implementa la educación alternativa en los cuarteles.
- Los encuentros nacionales e internacionales desarrollados.
- Se realiza producción de materiales educativos en el campo de educación alternativa.
- La certificación de la formación en educación alternativa.
- Se cuenta con el Currículo Base de EPJA y lineamientos metodológicos de EDUPER elaborado con la participación de las organizaciones sociales.
- Existen avances en Educación Alternativa en comparación con países vecinos.
- En la EPJA la nivelación a 80 horas y la asignación de nuevos ítems contribuye a la implementación del currículo.
- Existen algunas experiencias que aplican el MESCP impulsando una educación productiva y trabajando con la comunidad.
- La ampliación de la educación alternativa a pueblos y naciones indígenas.
- Se avanza en la construcción del currículo regionalizado de manera participativa.
- Proyectos educativos impulsados desde la organización social, como en el pueblo indígena chikitano, contribuyen al desarrollo de una educación intra-intercultural desde la recuperación y valoración de saberes ancestrales que fortalecen la identidad cultural y al desarrollo de formas de educación propia.
- Experiencias de educación técnica, como las Escuela Taller, contribuyen a crear mayores oportunidades educativas a jóvenes de condición social desfavorable.
- Experiencias educativas de la sociedad civil aportan procesos de transformación social frente a problemáticas sociales en contextos urbanos; fortalecen capacidades de participación, desde el arte contribuyen al desarrollo de habilidades sociales de niños y jóvenes, se trabaja en una educación productiva desde el teatro

DIFICULTADES

- Escasa participación de los padres de familia de manera directa.
- Poca coordinación interinstitucional entre centros educativos, municipales y gobernaciones para la implementación de proyectos educativos.
- Insuficiente infraestructura y equipamiento propio de los CEAs.
- La educación alternativa responde parcialmente a las necesidades de las

29 DIC 2013

comunidades, de la población.

- El Sistema de Información Educativa no responde a las necesidades y características propias de la Educación Alternativa.
- Falta trabajar en forma coordinada entre centros de educación alternativa y otros ministerios, con procesos de capacitación que llegue a las comunidades (Ministerio de Medio Ambiente y Agua)
- Ampliar espacios de debate y coordinación entre maestros-organizaciones.
- En educación alternativa, la formación técnica (agrícola, turismo, pecuaria, forestal) falta que llegue a la comunidad.
- No se visibiliza y fortalece a productores especialistas que pueden aportar a los procesos formativos en el campo pecuario, forestal, lechería, etc.

PROYECCIONES

- La nivelación a 100 y 120 horas.
- La asignación de nuevos ítems a Educación Alternativa (EDUPER Y EPJA)
- Crear programas de alimentación y permanencia educativa en contextos de encierro.
- Las políticas tienen que enfocarse a crear condiciones económicas, productivas para que los profesionales formados se queden en las comunidades y puedan contribuir a generar procesos productivos.
- Crear estrategias de coordinación entre educación alternativa y empresas productivas destinadas a generar y garantizar empleabilidad.

DESARROLLO CURRICULAR

AVANCES/LOGROS

- CEAs avanzan en la formación de valores, del liderazgo, desarrollo de la creatividad e iniciativas emprendedoras.
- Las mujeres tienen más oportunidades de capacitación en educación alternativa.
- La educación permanente contribuye en la formación de liderazgo, sobre todo de la mujer que va asumiendo y ampliando sus niveles de participación en la organización social.
- Se avanza en el trato con equidad de género entre participantes, educadores en los procesos educativos.
- Experiencias educativas de la sociedad civil contribuyen con procesos de formación integral (creatividad, autoestima, liderazgo, valores, sensibilización, y concienciación frente problemas sociales) sobre todo con niños, jóvenes y mujeres desde espacios educativos comunitarios diversos.
- Revalorización, rescate y desarrollo de conocimientos, valores, saberes y prácticas ancestrales.
- CEAs inician y profundizan procesos educativos que responden a necesidades y demandas del contexto como resultados de diagnósticos participativos comunitarios impulsados desde el PROFOCOM.

DIFICULTADES

- Los principios y valores se van perdiendo en áreas concentradas y periurbanas.
- Todavía estamos viviendo en una sociedad de violencia especialmente hacia la mujer y niños/as.
- Los medios de comunicación no contribuyen en la formación de principios y valores.
- La exclusión de las olimpiadas científicas y juegos plurinacionales a la

educación alternativa.

- En la EPJA el periodo de 35 o 45 minutos no contribuye para trabajar de manera integral las 4 dimensiones bajo estrategias educativas participativas y productivas.
- El poco tiempo que tienen los participantes para el estudio porque son trabajadores
- La falta de adecuación del calendario académico al calendario agrícola.
- No se cuenta con recursos económicos para llevar adelante los emprendimientos productivos comunitarios.
- La falta de equipamiento como un vehículo para procesos de seguimiento y acompañamiento al desarrollo curricular de los CEAs desde instancias de las subdirecciones de educación alternativa.

PROYECCIONES

- Profundizar la promoción, difusión y práctica de principios, valores y saberes conocimientos ancestrales de las diversas culturas, pueblos y naciones de nuestro país, lo cual constituye la base para el desarrollo de una educación alternativa inclusiva en complementariedad con otros conocimientos.
- Fortalecer la formación de principios y valores, a partir del ejemplo de los educadores(as) y autoridades educativas.
- Promover mayor participación de las familias, tener a los medios de comunicación como a nuestros aliados.
- Realizar encuentros regionales para compartir experiencias.
- Trabajar bajo la modalidad de "jornada de trabajo" superando el periodo de 45 minutos, adecuada a cada contexto educativo.
- Desarrollar procesos educativos de calidad que se adecuen y respondan a las necesidades y problemáticas de las poblaciones diversas, sobre todo en modalidad de atención acorde a disponibilidad de tiempo y espacios de los participantes.
- Fortalecer el sistema de acompañamiento y seguimiento a los procesos educativos bajo la coordinación de las subdirecciones departamentales, asignando recursos humanos y financieros necesarios.
- Incrementar el personal técnico para el manejo del SIE y para educación alternativa en los 9 departamentos.
- Crear incentivos y estrategias emprendedoras para los participantes de Educación Alternativa que motiven mayor participación y permanencia. (material escolar, refrigerios, materiales de producción).
- Complementar el reordenamiento y regularización de los CEAS para optimizar el uso de la infraestructura, equipamiento y los recursos humanos.
- Ampliar los servicios de los CEAS con EPJA y Educación Permanente.
- Gestionar alianzas estratégicas entre municipios y Centros de Educación Alternativa que permitan crear mercados para iniciativas productivas.
- Propiciar concursos de proyectos productivos que sean financiados por el Ministerio de Educación u otras instancias.
- Crear proyectos educativos que incentiven a la producción, comercialización y estrategias que garanticen la sostenibilidad de los mismos.
- Crear espacios educativos productivos en contextos de encierro, creando espacios laborales.
- Promover fondos económicos rotativos, créditos e incentivos para los participantes de los CEAs, orientados a emprendimientos microproductivos.
- Promover y desarrollar ferias a la inversa a nivel nacional.
- Implementar educación alternativa en todos los cuarteles y generar condiciones a las características propias de estos espacios, a través de convenidos interinstitucionales.
- Creación de un centro documental de educación alternativa que

ve la investigación, la documentación y difusión de diversas experiencias de los CEAs.

- Promover el desarrollo de la lengua y la cultura desde la educación alternativa.
- Gestionar mecanismos de titulación, en provisión nacional del nivel de formación técnico medio.

CONCLUSIÓN:

- Los CEAs apoyan al desarrollo del país en vista que forman mujeres y varones de bien con valores, principios e identidad propia.
- Es una forma de poner en práctica el fin supremo que estipula la Constitución Política del Estado del **VIVIR BIEN**.

ORGANIZACIÓN DE LA MESA 4: EDUCACIÓN ALTERNATIVA

MODERACIÓN: SILVIA CHUMIRA

SISTEMATIZACIÓN: ADOLFO ZUAZO
WALDO MARCA

COMISIÓN ALFABETIZACIONES Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

COORDINADOR/A: RENE CONDORI VARGAS
SISTEMATIZACIÓN: EDWIN LAZARTE
RELATORÍA: POMPEYA PEREIRA

COMISIÓN FORMACIÓN DE MAESTRAS/S

COORDINADOR: WILFREDO LIMACHI
SISTEMATIZACIÓN: ROSA KHUNO
RELATORÍA: GRACIELA CHOQUE

COMISIÓN CURRÍCULO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA

COORDINACIÓN: DORIS ANTELO
SISTEMATIZACIÓN: SANDRA VARGAS
RELATORÍA: DORIS ANTELO

MESA N° 5 EDUCACIÓN ESPECIAL

III ENCUENTRO PEDAGÓGICO – MINISTERIO DE EDUCACIÓN MEMORIA Y ACTA DE CONCLUSIÓN DE LA MESA N° 5 DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La Paz 16 Y 17 de diciembre de 2013

1. Considerando que el lunes 16 de diciembre de 2013, desde las 14:30 horas, se presentó la mesa de Educación Especial, que fue reconocida como pequeña pero muy importante porque trabajamos en todos los subsistemas del SEP.

Se organizan dos momentos de trabajo: presentación de los avances de lo que ha hecho educación especial y el segundo momento de proyección del

trabajo que vamos a hacer hacia el 2014.

El segundo día veremos qué debemos hacer por área de atención.

Se ingresa con la presentación de la Directora Delia Apaza B.

Se inicia con una dinámica sobre cómo se sienten las personas sordas, las personas ciegas, las personas con otras discapacidades mediante un Psicodrama sobre el no escuchar, no ver, no poder trasladarme.

Participa el hermano Pedro Apala, sosteniendo que la Discapacidad Intelectual, es difícil cuando aparentemente no tiene síntomas visibles y necesitamos más apoyo es ahí donde nace la educación especial. Se cuenta la historia desde el 2009.

Se toca la importancia de comparar los valores de la colonia vs los valores comunitarios

Se desarrolla los avances de la educación especial con enfoque inclusivo considerado como un proceso de cambio desde la aplicación de los principios de la educación inclusiva

Se desarrollan los principios, las características y otros elementos de forma sucinta.

Se plantea cómo se van a operativizar los lineamientos curriculares, debiendo desarrollar las adaptaciones curriculares y adaptaciones de acceso.

Se introduce el tema de la detección temprana en coordinación con otros subsistemas para una atención pertinente. Se toca el tema de los CIMs para una atención con equipos multidisciplinarios.

Se toma en cuenta a la discapacidad psíquica, cómo atender a estas personas para lo que se debe desarrollar el programa.

Se hace referencia a dificultades en el aprendizaje y también talento extraordinario. Que permitirá no solamente el talento en ciencias exactas sino en todas las áreas según el talento extraordinario general y específico.

Con discapacidad ya se avanzó, dificultades hay algunos avances. Talento estamos creando otros programas. Se hace hincapié en la diferencia entre alternativa y especial.

Se hace referencia a la LSB para que pueda desarrollarse en diferentes ámbitos.

Se hace referencia para las 108 horas como conquista del Ministerio de Educación. Guías para trabajar con madres y padres de familia.

Se anuncia el 1er encuentro para el currículo de la educación técnica productiva.

A partir de información estadística del censo 2010 de CEEs se hace un análisis de los requerimientos hacia adelante.

Se dan a conocer los datos de lo que se ha realizado hasta el momento. De los lotes de equipos y otros para centros de educación. Los audio centros tiflotécnicos. Asimismo los ítems para los CEEs.

Se hace referencia a maestros de apoyo, para auditiva, intelectual y otros. Discapacidad Intelectual, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario. A los Retos!

Se mostraron los materiales educativos de las diferentes áreas de atención, igual que los talleres productivos y centros tiflotécnicos.

Se considera el hecho de atravesar las autonomías Departamentales y Municipales para involucrar a estas Instituciones en los procesos Educativos Inclusivos

Se presentan a los miembros del equipo de la Dirección General de Educación Especial.

Propuestas:

Establecer coordinación entre las escuelas superiores y la dirección general de educación especial.

Pedro Apala:

Todos tenemos alguna discapacidad/ ver la posibilidad de contribuir con el

instituto de investigaciones de las lenguas y aprender las metodologías desde la DGEE, nuestra preocupación obviamente son los niños pequeños, según los datos, 60 % población indígena al 40 % nos llama la atención. Preocupados por la primera infancia, el programa una revolución, ese esta primera infancia en la que van aprendiendo las diferentes lenguas: población no escolarizada, orientación para una primera parte que es la detección (ojo los maestros no tenemos este conocimiento) no se dan cuenta, este programa entre a la formación de maestros. También al PROFOCOM.

0 a 4 años valdría pensar en el sueño. Desde las primeras edades se dé la atención adecuada, los padres de familia deben tener también información.

No escuché el tema los niños indigo, talento extraordinario. Muy poco, casi nada sin embargo en otros países se habla mucho.

La DGEE desde el instituto vamos a poder coordinar las actividades, cuando se habla de la lengua de señas boliviana y su relación con las lenguas originarias.

Sugerencia: En todos los cuadernillos de formación se deberían incluir temáticas sobre atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje u otro tipo de necesidades.

Se orienta sobre difusión de las guías en el país.

Sugerencia: En psicopedagogía formación en las normales deberían llevar esta materia para que se resuelva esta debilidad en nivel inicial y en nivel primario. Nivel Inicial y Primaria orientar cómo focalizar esas debilidades y fortalezas en los niños, apropiándose del enfoque de educación inclusiva.

Se requiere hacer la diferencia entre detección y diagnóstico/reconversión de Centros Integrales Multisectoriales trabajo en redes educativas inclusivas/información en regular, superior y otras áreas antes de iniciar la próxima gestión educativa

Posteriormente, se organizan 2 grupos para el trabajo de las siguientes cuestionaste.

¿Los logros y avances obtenidos en el ámbito de Educación Especial, en qué han permitido mejorar los procesos educativos inclusivos en los Subsistemas de Educación Alternativa y Regular en la modalidad directa e indirecta?

ÁREA	UNIDADES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	PRÁCTICAS EDUCATIVAS	PROYECTOS MES 2014
Currículo			
Gestión			
Otros			

¿En qué aspectos la educación inclusiva fortalece al Modelo Socio Comunitario Productivo?

Después del trabajo realizado por las y los participantes en dos mesas, uno sobre la modalidad directa y la otra en la modalidad indirecta, el día 17 de diciembre de 2013 se han obtenido los siguientes acuerdos:

1. Acuerdos de las y los participantes de la Mesa N° 5 de Educación Especial:

A) ENFOQUE PEDAGÓGICO

Aplicación de los lineamientos curriculares y metodológicos de educación inclusiva en todo el Sistema Educativo Plurinacional

Involucrar sistemáticamente a la comunidad educativa (con padres y madres de familia, gobiernos autónomos departamentales, municipales y regionales) y fortalecer el trabajo en comunidad bajo el principio de corresponsabilidad.

Promover la coordinación, intersectorial e interinstitucional para cohesionar esfuerzos entre actores educativos mediante el funcionamiento de las redes educativas inclusivas del ámbito de Educación Especial.

Valorar y recuperar experiencias personales y comunitarias en educación inclusiva para fortalecer las prácticas educativas inclusivas en el Sistema Educativo Plurinacional.

Implementación de los Centros Integrales Multisectoriales y coadyuvar a su fortalecimiento para mejorar procesos de detección, evaluación asesoramiento y atención.

Involucrar a las autoridades con mayor compromiso dentro de los proyectos socio-productivos comunitarios.

B) DESARROLLO CURRICULAR (DISEÑOS CURRICULARES, PLANES Y PROGRAMAS)

Flexibilizar y operativizar el currículo para que las respuestas educativas sean pertinentes y oportunas a las necesidades educativas de la diversidad de estudiantes en sus diferentes niveles de concreción.

Incorporar a los Institutos Plurinacional de Lenguas y Culturas, el desarrollo de la Lengua de Señas Boliviana, en coordinación con la Dirección General de Educación especial, como estrategia para fortalecer e incorporar en los planes y programas de formación de maestras/os y el PROFOCOM.

Crear Centros de Investigaciones para el desarrollo de la LSB, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, adecuación de materiales educativos y equipamiento especializado para todas las áreas, niveles y grados de atención en el ámbito de Educación Especial.

108 horas para maestros/as en el ámbito de Educación Especial como carga básica para mejorar y brindar la atención directa e indirecta en los diferentes subsistemas y niveles del Sistema EP, con la perspectiva de ampliar a doble jornada en los Centros de Educación Especial.

C) PROCESOS FORMATIVOS EN LOS SUBSISTEMAS

Los maestros y maestras que están en el PROFOCOM consolidan el trabajo en comunidades de transformación educativa.

Promover la difusión del correcto uso de términos referentes a discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, a través de los medios de comunicación, sobre normas de derechos y acciones en educación inclusiva.

Programas de Sensibilización a la comunidad y sociedad referente a la educación inclusiva y el ejercicio el derecho a la educación de calidad.

Incluir el enfoque de educación inclusiva en las Unidades de formación del PROFOCOM en todos los subsistemas.

Generar procesos de sensibilización y concienciación sobre educación inclusiva con estudiantes, maestras/os y madres, padres de familia del subsistema de educación regular.

D) SISTEMA DE ACREDITACIÓN Y TITULACIÓN

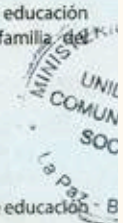
Implementación de las libretas para la modalidad directa.

Impulsar la obtención de la titulación correspondiente al ámbito de educación especial según el alcance de grados, niveles, planes y programas.

E) REGLAMENTOS EDUCATIVOS DE DIFERENTES NIVELES DEL SEP

Desarrollar estrategias de seguimiento y apoyo en la aplicación de normas en las instituciones educativas Inklusivas.

Aplicar las normativas vigentes referentes al acceso universal que se complementen con la eliminación de barreras arquitectónicas en espacios públicos e instituciones educativas



F) PROYECCIONES 2014

Promover la participación directa y plena de los PFFF, bajo el principio de corresponsabilidad.

Capacitar a todos las/os maestras/os del Sistema Educativo Plurinacional sobre el enfoque inclusivo y prácticas educativas, así como a instituciones públicas como la Policía.

Conformar un instituto de investigación de sistemas de comunicación alternativos inclusivos donde se amplíe los medios de comunicación.

Que se capacite a la comunidad y con preferencia a los padres y madres de familia para que se haga detección de la discapacidad.

Promover la formación técnico productivo dirigido a estudiantes con discapacidad en la aplicación del principio del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Fortalecer la participación activa de las organizaciones sociales de discapacidad, organizaciones sindicales, pueblos indígena originarios campesinos, interculturales y afro bolivianos, en la aplicación de la Educación Inclusiva en el Sistema Educativo Plurinacional que desarrolla la Dirección General de Educación Especial.

Creación de Centros de Educación Especial en el área dispersa para la atención educativa bajo las modalidades de maestros itinerantes, escuela en casa y multigrado.

Promover la realización continua y sistemática de "Talleres de Responsabilidad Familiar" con estudiantes del nivel de educación secundaria comunitaria productiva del subsistema de educación regular.

Apertura en la matrícula para la Carrera de Educación Inclusiva en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras/os con la finalidad de cubrir las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional.

misma área o especialidad; dependiendo de las condiciones y características contextuales.

6. La educación técnica y tecnológica debe considerar el desarrollo de cadenas productivas según vocaciones y potencialidades socioproductivas de las regiones.
7. La investigación aplicada para la innovación de la ciencia y tecnológica debe ser fundamental y característico de la actividad académica de los institutos tecnológicos.
8. La normativa de la formación técnica y tecnológica para generar procesos de transformación académica y de proyección de la cadena productiva demanda la construcción de una nueva normativa.
9. La nueva normativa de regulación de la educación superior técnica y tecnológica, se prevé su aprobación para el primer trimestre de la gestión 2014.
10. La transitabilidad del bachillerato técnico humanístico al nivel de formación superior técnica tecnológica debe ser coherente con la compatibilidad de planes y programas de estudio.
11. La Educación Técnica y Tecnológica debe contribuir a las políticas prescritas en la Agenda 2025
12. La Infraestructura y equipamiento de los Institutos Técnicos y Tecnológicos deben tener funcionalidad compartida entre los subsistemas de Educación Regular y Educación Superior Técnica Tecnológica.

RECOMENDACIONES

1. Las áreas y especialidades contenidas en la propuesta del Bachillerato Técnico Humanístico deben ser flexibles y contextualizables a las necesidades socioproductivas y organizativas de cada comunidad.
2. Consolidar una política de formación docente para el sistema de educación superior técnica y tecnológica, en el marco del nuevo modelo educativo sociocomunitario productivo
3. En virtud a la propuesta de Bachillerato Técnico, se visibiliza la necesidad de mejorar la estructura curricular de formación técnica y tecnológica.
4. La propuesta del bachillerato técnico humanístico debe concretarse con flexibilidad y de acuerdo a las demandas productivas de cada comunidad.
5. El Ministerio de Educación debe organizar información estadística relacionada con la pertinencia de las carreras, índice de egresados, oferta laboral, mercado de trabajo, entre otros, para regular de mejor manera el desarrollo académico en nuestros institutos técnicos y tecnológicos.

MESA N°6

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA MESA TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

OBJETIVO

Articular criterios de formación entre el Bachillerato Técnico Humanístico y la Educación Superior Técnica y Tecnológica, en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y las Políticas de Transformación del Estado Plurinacional.

CONCLUSIONES

1. La separación entre educación regular y la formación superior técnica ha sido evidente; es necesario unificar criterios de formación y pensar la educación tecnológica en función a las necesidades productivas del país.
2. En cumplimiento de la Ley de Educación 070, "Avelino Siñani y Elizardo Pérez", existe la necesidad de articular el Bachillerato Técnico Humanístico con la Educación Superior Técnica y Tecnológica.
3. El Bachillerato Técnico Humanístico planteado por la Educación Regular se constituye en referente para reorganizar los criterios curriculares de la Formación Superior Técnica y Tecnológica.
4. Elaborar un programa de formación continua para docentes de los institutos técnicos y tecnológicos, con el propósito de cualificar la actividad académica en el marco de nuevo modelo educativo.
5. La educación superior técnica y tecnológica debe considerar la rotación de las carreras para evitar la saturación de egresados en una

MESA N°7

FORMACIÓN DE MAESTROS

SUB MESAS TRABAJADAS

- Educación Técnica Productiva
- Educación intra-intercultural y plurilingüe
- Seguimiento al proceso de implementación del MESCP

1. EVALUACIÓN COMUNITARIA

Dificultades a ser superadas

- La Formación Inicial en las ESFM no están de acuerdo a las salidas del

Bachillerato Técnico - Humanístico.

- Horarios mosaico dificultan la integración con la comunidad y el trabajo interdisciplinario.
 - Carga horaria insuficiente en las Unidades de Formación de especialidad.
 - Falta de profundización de la intraculturalidad.
 - Talleres para el aprendizaje de lenguas originarias insuficientes
 - Falta de dominio metodológico-didáctico pertinente al Modelo.
 - Carencia de Docentes especialistas de las áreas Educación Técnica Tecnológica Productiva y falta ofertas para la formación continua de estos docentes.
 - Formación insuficiente en las especialidades técnicas.
 - Expectativa económica no satisface a los profesionales altamente cualificados.
 - Docentes sin compromiso con la implementación del Modelo Educativo.
- ▶ El proceso de descolonización requiere de un trabajo profundo para superarlo.

AVANCES

- Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en las ESFM y UAs a partir de la construcción de su normativa y reglamentos.
- Se está logrando la comprensión del enfoque del Modelo Educativo, a partir de la ejecución de programas formativos (PROFOCOM 1ra y 2da fase, PPMI - PROFE 2da fase y otros)
- Se cuenta con normativas y mallas curriculares ajustadas para las especialidades ofertadas en la Formación Inicial.
- Institucionalización de cargos directivos y docentes.
- Aplicación del Modelo Educativo a través de la IEPC, la PEC y la construcción del PEIC
- Implementación del Taller Complementario de Lengua Originaria de acuerdo al contexto regional.
- Elaboración de textos de 1er y 2do año de Formación General.
- Capacitación en el uso de las Laptops a maestras y maestros beneficiarios del programa "una computadora por docente" a cargo de estudiantes de las ESFM.
- Construcción de infraestructura (ESFM y UA) con recursos gubernamentales y apoyo externo. Mejora de la infraestructura y equipamiento.
- La estrategia formativa del Modelo Educativo permite percibir los problemas de la comunidad para elaborar propuestas pertinentes a las necesidades del contexto desde instancias de Formación de Maestros.
- A partir de la apertura a la comunidad, las instituciones han empezado a buscar a las ESFM y UAs, a tomarlas en cuenta, planteando problemas desde su realidad (delincuencia, basura y otros).
- Se integran valores sociocomunitarios a través de prácticas concretas en la comunidad.
- Estamos construyendo un modelo educativo pertinente e inédito y somos un referente para el mundo que tiene sus ojos puestos en este proceso de cambio.

2. PROPUESTAS

FORMACIÓN DE MAESTROS PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICA PRODUCTIVA:

- Viabilización del cumplimiento de normas por las instancias que correspon-

de para la asignación de recursos, el uso comunitario de infraestructura y equipamiento entre los sub sistemas a través de Convenios interinstitucionales entre el Ministerio, Gobernaciones y Municipios.

- Actualización de docentes egresados de educación técnica sin cargo a ETP (PROFOTEC), y de otras especialidades para su incorporación al SEP fortaleciendo sus conocimientos básicos.
- Fortalecimiento de la formación continua y post gradual de docentes en ejercicio de ETP.

INTRA INTER Y PLURILINGUISMO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS/AS:

- Creación de espacios de intercambio de experiencias y coordinación permanente entre las organizaciones sociales, CEPOs, ESFM e IPLC's sobre el propósito y contenidos del Currículo Regionalizado, la lengua y la cultura.
- Articulación del desarrollo de las lenguas en la formación de Maestros/as con políticas intersectoriales de promoción de las lenguas y culturas.
- Institucionalización del uso y desarrollo de las lenguas indígenas en los tres niveles de formación (inicial, continua, postgradual).
- Definición consensuada entre las ESFM, UNEFCO, UP, CEPOS e IPLC, respecto a las metodologías pertinentes para el desarrollo y uso de las lenguas en formación de Maestros/as.

SEGUIMIENTO Y PROFUNDIZACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MESCP:

FORMACIÓN INICIAL:

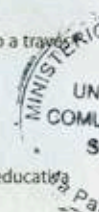
- Profundización de la formación en valores socio comunitario.
- Desarrollo de procesos formativos con base a planificaciones bajo las características del Modelo Sociocomunitario Productivo, por parte de docentes y facilitadores.
- Realización de ajustes en el calendario y horarios académicos en función de las exigencias de la implementación del modelo educativo.
- Consolidación del proceso de evaluación en el modelo educativo.

FORMACIÓN CONTINUA:

- Incorporación de Directores Departamentales, Distritales, de U.E.; CEA y CEE en los procesos de seguimiento a la implementación del modelo.
- Mejorar los mecanismos de selección y evaluación de los facilitadores del PROFOCOM.
- Fortalecimiento las estrategias de seguimiento y acompañamiento a través de las TIC's.

FORMACIÓN POSTGRADUAL:

- Diseño de un programa de formación postgradual de gestión educativa para directivos y técnicos.
- Definir las líneas de investigación y producción de conocimiento en formación postgradual para la transformación en el marco del Modelo Educativo.
- Se debe aperturar una 2da. Fase en la Maestría para docentes que trabajan en Formación Inicial implementando el MESCP.





3er ENCUENTRO PEDAGÓGICO

Sistema Educativo Plurinacional

EVALUAMOS EN COMUNIDAD LA APLICACIÓN DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO

REVOLUCIONAMOS la educación en consenso

La Paz, 17 de diciembre de 2013

Las Organizaciones de Maestros y Maestras, Organizaciones Estudiantiles, Organizaciones Sociales - Populares, Organizaciones de Padres y Madres de Familia, Organizaciones de Pueblos Indígena Originario Campesinos y Afrobolivianos, las Instituciones Educativas del Estado, Organizaciones No Gubernamentales; hemos sido partícipes de las diversas mesas de trabajo, donde debatimos los logros, dificultades y proyecciones de la educación durante el 3er. Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional realizado en la ciudad de La Paz, instalaciones del Círculo de Oficiales del Ejército COE, los días 16 y 17 de diciembre de 2013. Este evento tuvo como objetivo principal evaluar la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Luego de debates constructivos y reflexivos llegamos a las siguientes conclusiones:

1. La implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo tiene avances significativos como la aplicación del currículo en primero de primaria comunitaria vocacional y secundaria comunitaria productiva, la implementación del currículo en educación de personas jóvenes y adultos, los lineamientos curriculares y currículos específicos en educación especial, y los planes de estudio de alfabetización y post-alfabetización. Los programas PROFOCOM, PPMI, PEAMS y otros, que están beneficiando directamente a la formación cualificada de maestros y maestras, que posibilitará la instalación de una educación de calidad con pertinencia cultural; sin embargo hay necesidad de una mayor coordinación entre las instancias técnicas nacionales, departamentales y distritales.
2. El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo debe enfatizar la educación en valores de los Pueblos Indígena Originarios Campesinos y los valores universales, para garantizar la formación integral y holística de personas que formen pueblos o naciones dignos y soberanos.
3. Por la dinámica del desarrollo del planeta, la educación científica es una necesidad; por tanto, el Sistema Educativo Plurinacional asume en el marco de la Ley 070 la implementación de la educación científica y universal.
4. Las potencialidades y vocaciones productivas de las regiones de nuestro Estado, requieren prioritariamente el desarrollo de la educación productiva y tecnológica, así como la formación de Técnicos para darle valor agregado a nuestros recursos naturales, porque además no todos los estudiantes de secundaria llegan a las Universidades. Estas acciones se desarrollarán también con personas jóvenes y adultas, estudiantes con discapacidad y talento extraordinario.
5. Con la instalación del Satélite Tupak Katari el Sistema Educativo Plurinacional somos los más beneficiados, ya que nos permitirá que todos los maestros y maestras, y las organizaciones y comunidades, accedamos al internet y podamos desarrollar programas educativos escolarizados y no escolarizados en línea; al mismo tiempo, los

estudiantes recibirán programas educativos de fortalecimiento al desarrollo curricular a través de la televisión educativa.

6. Saludamos que el Sistema Educativo Plurinacional sea intracultural intercultural y plurilingüe; sin embargo, es urgente que avancemos más en la práctica, donde nuestros saberes y conocimientos interactúen en igualdad de condiciones con los denominados conocimientos científicos - universales, para que realmente nuestros hijos reciban una educación integral, holística y de calidad.
7. Se declara de urgencia que el Ministerio de Educación cuente con su propia editorial, porque solo así podremos las instituciones y organizaciones que producimos textos relacionados a la educación para el fortalecimiento del currículo base y currículos regionalizados publicarlos de manera masiva.
8. Se encomienda al Ministerio de Educación en coordinación con los maestros, padres de familia, estudiantes, organizaciones sociales y pueblos indígenas originario campesinos consolidar la implementación del bachillerato técnico humanístico con la carga horaria necesaria tanto en educación regular, alternativa y especial, incrementando las horas pedagógicas para fortalecer la formación científica, tecnológica y artística en el Sistema Educativo Plurinacional bajo los siguientes criterios:
 - Reconocer y consolidar la formación existente, otorgando la certificación apropiada.
 - En las unidades educativas donde existan posibilidades, se apoyará con la dotación de ítems y equipamiento.
 - Donde no existan condiciones, la implementación se realizará de forma gradual y progresiva.
9. Se delinean los primeros pasos para la articulación y consolidación en la formación técnica - tecnológica en los Subistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial y Superior, los mismos que deben ser fortalecidos.
10. Es preocupación general el crecimiento de la violencia en las Unidades Educativas, que ocasionan la pérdida de elementos y talentos humanos; por lo que es urgente la implementación de políticas de prevención que involucre la participación de toda la comunidad educativa.
11. Es necesario seguir fortaleciendo el reconocimiento y homologación de saberes, conocimientos y experiencias de los pueblos y naciones, así como los procesos de alfabetización en sus distintas modalidades, entre ellos: alfabetización en idioma materno y para personas con discapacidad y postalfabetización para la producción y uso de los nuevos TICs.
12. Trabajo articulado de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, UNEFCO y Universidad Pedagógica con los CEPOs e IPELC para desarrollar programas de intra-interculturalidad y plurilingüismo en formación de maestros.

Para cumplimiento y veracidad, firmamos los asistentes en triple ejemplar.

"El Sistema Educativo Plurinacional consolida el Estado Plurinacional, para vivir bien"

la revolución educativa AVANZA