



Ministerio de Educación

Proyecto Hemisférico Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar

BOLIVIA

Documento de insumo para el Informe Regional, elaborado por el Componente de Acceso y Permanencia de la Dirección de Desarrollo Curricular de la Dirección General de Educación Escolarizada y el Área de Análisis de la Dirección de Planificación de la Dirección General de Estrategia Educativa, ambos dependientes del Ministerio de Educación de Bolivia.

Junio de 2005

Contenido

1. Introducción
 2. Situación socioeconómica y demográfica
 3. El Sistema Educativo Nacional
 4. Antecedentes del Componente de Acceso y Permanencia de las niñas a la educación rural
 5. El Desarrollo del Componente de acceso y permanencia de las niñas a la escuela del área rural
 - 5.1 Investigar para conocer los factores facilitadores y obstaculizadores para el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela rural.
 - 5.2 Sensibilizar a la comunidad educativa para que reconozcan la situación educativa de las niñas en sus municipios.
 - 5.3 Reconduciendo el camino
 6. Gestión 2005-Intervenciones Focalizadas
 - 6.1 El proceso desarrollado para ejecutar las intervenciones Focalizadas.
 7. Los resultados más importantes logrados en el proceso de desarrollo del componente
 8. Comentarios finales
 9. Referencias bibliográficas
 10. Anexo
- Lista de municipios donde ha intervenido el Componente (indicadores y datos generales de los municipios)

1. Introducción

El presente informe es desarrollado como parte de los compromisos de país para el Proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar” dirigido por la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD), en coordinación con los programas del MERCOSUR Educativo Regional presidido por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República de Argentina.

El Proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar” esta orientado a mejorar la calidad de la educación básica por medio de acciones que contribuyan a la inclusión y permanencia de l@s niñ@s y jóvenes en el sistema educativo. Con la finalidad de tener una marco referencial de la situación de la eficiencia interna de cada uno de los sistemas educativos de los países de la región, sistematizar las políticas, hacer conocer las estrategias, al igual que las iniciativas para disminuir gradualmente la repitencia, la sobreedad, la insuficiencia de logros y la deserción escolar, todo ello como parte de los componentes 2 y 3 del Proyecto.

Con relación al proyecto de Acceso y Permanencia de las niñas en la escuela rural en Bolivia, éste surge formalmente en el mes de julio de 1999 como un Componente del Convenio No 3096 del Proyecto de Fortalecimiento a la Calidad y Equidad de la Educación de la Reforma Educativa, ejecutado por el Viceministerio de Educación Escolarizada y Alternativa.¹ (VEEA). La justificación de este proyecto hace referencia a la necesidad de asegurar la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres tomando en cuenta los principios de la Reforma Educativa².

Para dar el marco general a la política seleccionada, es decir al componente, se propone en la segunda parte del documento una descripción breve de la situación socioeconómica y demográfica de Bolivia y en la tercera parte se hace una referencia del contexto educativo nacional, con una descripción del sistema educativo, resultados de indicadores y estadísticas educativas en general, priorizando el nivel de educación escolarizada donde se focaliza básicamente las intervenciones del Componente.

A partir de la parte 4 hasta la 7 es una descripción de los antecedentes, el desarrollo y las intervenciones del Componente de acceso y permanencia de las niñas en la escuela del área rural, siendo la parte 7 la que detalla los resultados más importantes logrados en el proceso de desarrollo del componente.

¹ Antes Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. El proyecto se inició finales del año,1999.

² Igualdad de oportunidades (equidad) y calidad de la educación.

2. Situación socioeconómica y demográfica

Bolivia es una nación libre, independiente, soberana, multiétnica y pluricultural. Su gobierno adopta la forma democrática representativa³. Con una superficie de 1.098.581 km², se encuentra situada en el corazón de Sudamérica. Su capital constitucional es Sucre y la sede de gobierno La Paz.

El país está estructurado política y administrativamente en 9 departamentos, 112 provincias, 324 municipios y 275 distritos educativos, como se observa en el Cuadro 1:

Cuadro 1
Bolivia: División política y administrativa

Departamento	Capital	Superficie (km ²)	Provincias	Municipios*	Distritos educativos	Altitud (m.s.n.m.)
Chuquisaca	Sucre	51.524	10	28	28	2.790
La Paz	La Paz	133.985	20	77	68	3.640
Cochabamba	Cochabamba	55.631	16	45	41	2.558
Oruro	Oruro	53.588	16	35	21	3.709
Potosí	Potosí	118.218	16	38	33	4.070
Tarija	Tarija	37.623	6	11	11	1.866
Santa Cruz	Santa Cruz de la Sierra	370.621	15	56	49	416
Beni	Trinidad	213.564	8	19	14	236
Pando	Cobija	63.827	5	15	10	221
Bolivia		1.098.581	112	324	275	

Fuente: INE, Unidad de Desarrollo Institucional del Servicio de Educación Pública (Ministerio de Educación).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(*): Entre 1999 y 2002, mediante leyes de la República se han creado diez nuevos municipios: seis en Santa Cruz, dos en La Paz, uno en Cochabamba y uno en Oruro. Sin embargo, el Censo 2001 solamente reporta información de 314 municipios, debido a que aún no se cuenta con la demarcación que permita establecer el perímetro de estas nuevas unidades político administrativas (INE-UDAPE, 2002).

Características sociales y económicas

a) Producto Interno Bruto

La producción de Bolivia, medida por el Producto Interno Bruto (PIB), se desaceleró a partir de 1999 (Cuadro 2), tal como ocurrió en el resto de las economías de la región, entre otros factores por la crisis que ha afectado a la mayoría de los países de Latinoamérica y el mundo. La tasa de crecimiento anual del PIB pasó de 4,5% en 1998 a 1,5% en 1999, como consecuencia el producto por habitante ha ido descendiendo desde 1999, lo que dificulta las posibilidades de desarrollo económico y social del país.

³ Constitución Política del Estado, Artículo 1°.

Cuadro 2
Bolivia: Indicadores regionales de producción (1997-2001)

Indicador	1997	1998	1999	2000p	2001p
PIB (miles de Bs.de 1990) ⁽¹⁾	18.898.404	19.746.856	20.045.271	20.461.583	20.777.426
Tasa de crecimiento anual ⁽²⁾	4,88%	4,49%	1,51%	2,08%	1,54%
PIB per cápita por año (en \$us.)	1.009	1.057	1.005	995	928

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(1): A precios básicos (precio que no incluye impuestos y márgenes comerciales).

(2): Crecimiento del PIB a precios de 1990 (a precios básicos).

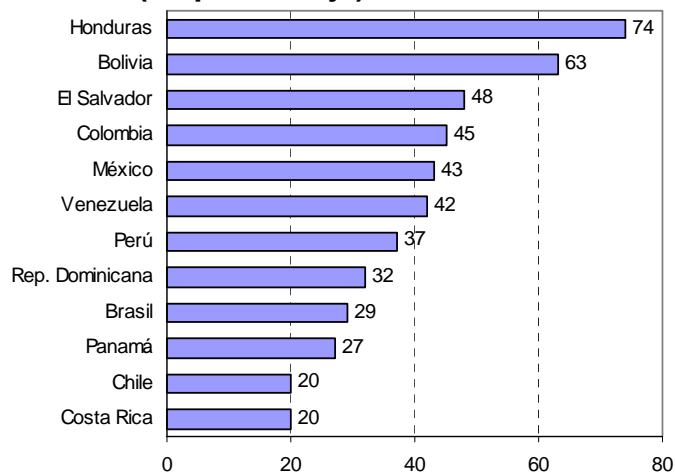
(p): Preliminar.

El sector agrícola (15,21%), la industria manufacturera (15,18%), el sector financiero (14,93%) y los servicios de las administraciones públicas (14,19%), en ese orden, fueron los que más aportaron al PIB departamental en el año 2001. En agricultura destacan los productos agrícolas no industriales con una participación de 6,71%, sin embargo, el sector de productos agrícolas industriales fue el de mayor crecimiento en el año 2001 (9,51%).

b) Pobreza

Bolivia mantiene uno de los niveles más altos de pobreza en América Latina (Gráfico 1). La pobreza, medida a través de la insuficiencia de ingresos, afecta al 63% de la población, porcentaje que es mayor al promedio de la región (36%) y tiene una incidencia aproximadamente tres veces más elevada respecto a los países con menores niveles de pobreza de la región (Chile y Costa Rica).

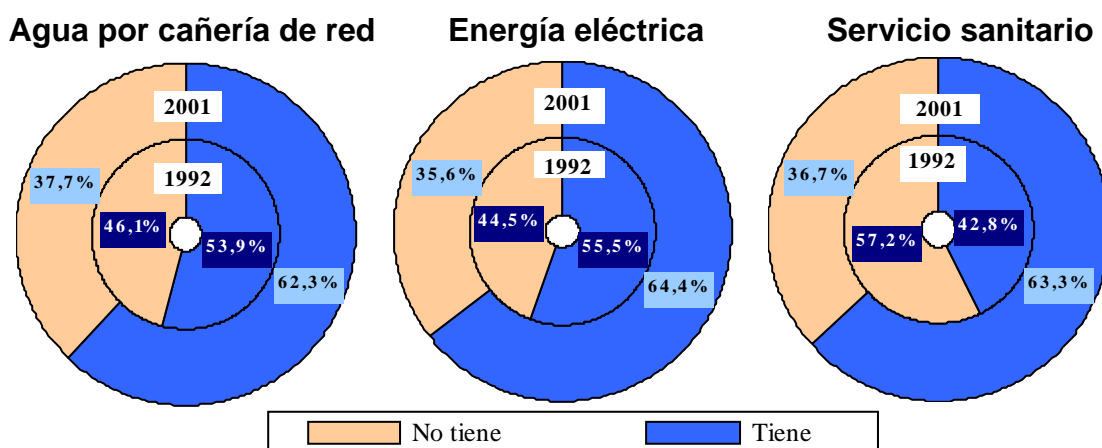
Gráfico 1
América Latina: Incidencia de la pobreza por país (1999)
(en porcentaje)



Fuente: Gobierno de Bolivia (2001).

A pesar de este panorama, el país ha avanzado en la dotación de servicios a la población en general. En el Gráfico 2 se presenta la proporción de hogares que dispone de servicios básicos en Bolivia: agua por cañería de red, energía eléctrica y servicio sanitario. Comparando los datos registrados en el Censo 1992 (anillo interno) y en el Censo 2001 (anillo externo), se observa que en el año 2001 una mayor proporción de los hogares dispone de servicios básicos respecto a 1992: de 1.444.817 hogares, el 62,3% dispone de agua por cañería de red, el 64,4% de energía eléctrica y el 63,3% de servicio sanitario. Esto se ha traducido en una disminución de hogares pobres, medido a través de la metodología de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)⁴.

Gráfico 2
Bolivia: Porcentaje de hogares según disponibilidad de servicios básicos (1992 y 2001)



Fuente: INE (2002a).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

En 1992, el 70,9% de la población total en el país presentaba necesidades básicas insatisfechas, encontrándose el 37,2% en situación de extrema pobreza. El 2001, la proporción de pobres se ha reducido a 58,6% y la proporción de pobres extremos a 24,4%.

⁴ “La pobreza por el enfoque de NBI (*Necesidades Básicas Insatisfechas*) define a la población pobre como aquella que no cumple con mínimos niveles de bienestar asociados a las características de la vivienda, disponibilidad de servicios de agua y saneamiento, insumos energéticos (energía eléctrica y combustible para cocinar), nivel educativo y acceso a servicios de salud” (INE-UDAPE, 2002). El enfoque NBI clasifica a la población en 5 categorías de acuerdo al grado de satisfacción de sus necesidades básicas: no pobres, umbral de pobreza, pobreza moderada, indigencia y marginalidad. La población en *extrema pobreza* es aquella que está en situación de *indigencia* más la que está en situación de *marginalidad*.

Cuadro 3
Bolivia: Población con Necesidades
Básicas Insatisfechas (1992 y 2001)

Area	1992	2001	Diferencia
Rural	95,3%	90,8%	-4,5%
Urbana	53,1%	39,0%	-14,1%
Total	70,9%	58,6%	-12,3%

Fuente: INE - UDAPE, (2002).

Aunque la pobreza ha disminuido, como se aprecia en el Cuadro 3, sus niveles todavía siguen siendo altos. La pobreza es más alarmante en el área rural, donde la proporción de pobres alcanzó a 90,8% el 2001, mientras que en el área urbana a 39%. Cabe destacar que la disminución de la pobreza en el período 1992-2001 ha sido mayor en el área urbana.

Características demográficas, lingüísticas y étnicas

c) Población

El número de habitantes en Bolivia se ha incrementado en el período 1992-2001 de 6.420.792 a 8.274.325 (Cuadro 4), presentando mayor crecimiento en el área urbana (39,8%) que en el área rural (14,1%). De esta manera el país tiene una densidad poblacional de 7,6 habitantes por km² mayor que en 1992, cuya densidad era de 5,9 habitantes por km².

Cuadro 4
Bolivia: Población total por sexo, según área geográfica (1992 y 2001)

Área	1992			2001		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
Rural	2.725.946	1.377.820	1.348.126	3.109.095	1.606.744	1.502.351
Urbana	3.694.846	1.793.445	1.901.401	5.165.230	2.517.106	2.648.124
Total	6.420.792	3.171.265	3.249.527	8.274.325	4.123.850	4.150.475

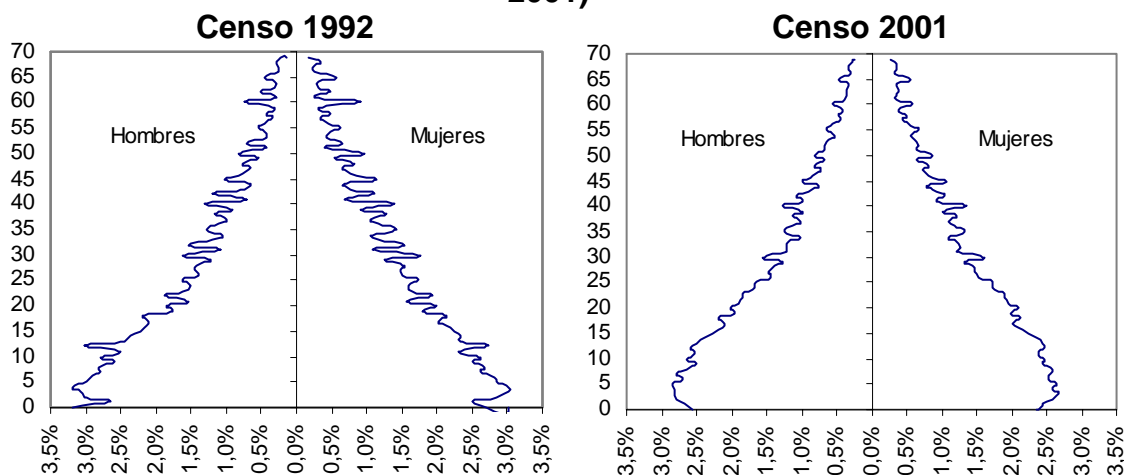
Fuente: INE (2002d).

En el Gráfico 3 se aprecia las pirámides de edades obtenidas de los censos 1992 y 2001. Si bien la estructura de población por edad no ha variado mucho, en ella destacan dos características importantes. En primer lugar, hay una ligera disminución en el porcentaje de niños menores de un año, lo que se explica por la caída en las tasas de fecundidad. En efecto, la tasa global de fecundidad⁵, estimada con datos del Censo 2001, es de 4,4 hijos por mujer en edad fértil, siendo mayor en el área rural (6,1) que en el área urbana (3,6). Este indicador ha disminuido respecto a 1992, aunque en el área rural se ha mantenido casi

⁵ La tasa global de fecundidad es el número de hijos que, en promedio, tendrían en toda su vida reproductiva las mujeres en edad fértil, si su reproducción transcurriera según el patrón de fecundidad observado en un determinado año.

constante. El segundo aspecto relevante es que se aprecia un incremento del porcentaje de la población entre 5 y 15 años, lo que se traduce en un “ensanchamiento” de la pirámide en ese tramo de edad, lo que conduce a pensar que la demanda por educación seguirá siendo importante en los siguientes años.

Gráfico 3
Bolivia: Pirámides poblacionales por edad y sexo (1992 y 2001)



Fuente: INE (2002b).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

d) Idiomas

En el Cuadro 5 se destaca el hecho de que en el área urbana el español es el idioma materno predominante (80,2%), aunque cerca de un 20% aprendió a hablar en algún idioma originario. En el área rural, el quechua es el idioma materno predominante (39,1%), seguido del español (35,2%) y el aimara (22,0%).

Cuadro 5
Bolivia: Porcentaje de personas según idioma materno, por sexo y área geográfica (2001)*

	Sexo	Quechua	Aimara	Español	Guaraní	Otro Nativo	Extranjero	No Habla	Total
Rural	Masculino	37,8%	21,4%	37,1%	1,2%	0,8%	1,4%	0,3%	100%
	Femenino	40,5%	22,7%	33,1%	1,3%	0,8%	1,4%	0,3%	100%
	Total	39,1%	22,0%	35,2%	1,2%	0,8%	1,4%	0,3%	100%
Urbana	Masculino	9,2%	8,4%	81,3%	0,2%	0,2%	0,5%	0,2%	100%
	Femenino	10,9%	9,0%	79,1%	0,2%	0,2%	0,5%	0,2%	100%
	Total	10,1%	8,7%	80,2%	0,2%	0,2%	0,5%	0,2%	100%
Total	Masculino	20,3%	13,4%	64,2%	0,6%	0,4%	0,9%	0,2%	100%
	Femenino	21,4%	13,8%	62,8%	0,6%	0,4%	0,8%	0,2%	100%
	Total	20,8%	13,6%	63,5%	0,6%	0,4%	0,8%	0,2%	100%

Fuente: INE (2002d).

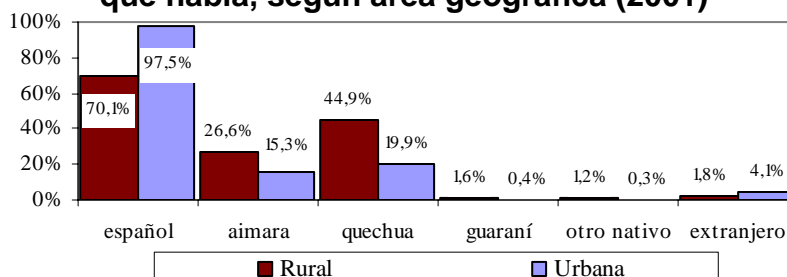
Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(*): Sólo se considera a la población de 4 años o más.

Asimismo en el Gráfico 4 se observa que la mayoría de las personas que vive en el área urbana habla el español (97,5%), aunque también se habla el aimara (15,3%) y el quechua (19,9%). Si bien en el área rural el español es el idioma más hablado (70,1%), un porcentaje considerable habla el quechua (44,9%) y el aimara (26,6%). El guaraní y otros idiomas nativos son hablados por un reducido porcentaje de la población: 2,8% en el área rural y 0,7% en el área urbana.

Gráfico 4

Bolivia: Distribución de la población por idioma que habla, según área geográfica (2001)*



Fuente: INE (2002d).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(*): La suma total no es igual al 100%, debido a la posibilidad de que las personas hablen más de un idioma a la vez.

El hecho de que un gran porcentaje de la población en el área rural aprenda a hablar en quechua y aimara, y que además el 30% de la población no hable español, refleja la necesidad de contar con escuelas que inicien el aprendizaje en algún idioma originario, para eliminar las dificultades de aprendizaje de los niños cuyo idioma materno no es el español.

e) Características étnicas

Bolivia es uno de los países del continente con mayor número de personas que habla algún idioma originario, solamente superado por México y Perú (Albó, 1999). Tiene una riqueza étnica y cultural que se ve reflejada en la existencia de 35 pueblos indígenas que se ubican en todo el territorio nacional (Cuadro 6). Los más importantes son el aimara y el quechua⁶ que se encuentran en los departamentos de La Paz, Oruro, Potosí, Cochabamba y Chuquisaca. Sin embargo la mayor diversidad étnica se encuentra en la región amazónica boliviana, donde viven 27 pueblos indígenas, sobre todo en los departamentos de Santa Cruz, Beni y Pando.

Es necesario que las políticas públicas consideren esa diversidad étnica y cultural existente en el país, para garantizar una mayor inclusión y participación de la sociedad boliviana en la toma de decisiones.

⁶ En el año 2001, 48,7% de la población del país declaró que habla quechua o aimara.

Cuadro 6
Bolivia: Pueblos indígenas por departamento y región

Pueblo	Departamento	Región
Afro - Boliviano	La Paz	Andina
Araona	La Paz	Amazónica
Aimara	La Paz, Oruro, Potosí	Andina
Ayoreo	Santa Cruz	Amazónica
Baure	Beni	Amazónica
Cavineño	Beni, Pendo	Amazónica
Canichana	Beni	Amazónica
Cayubaba	Beni	Amazónica
Chácobo	Beni	Amazónica
Chimán	Beni, La Paz	Amazónica
Chiquitano	Santa Cruz	Amazónica
Ese Eija	Pando, Beni, La Paz	Amazónica
Guaraní (Ava, Izoceño, Simba)	Santa Cruz, Chuquisaca, Tarija	Chaqueña
Guaraya	Santa Cruz	Amazónica
Itonama	Beni	Amazónica
Joaquiniano	Beni	Amazónica
Leco	La Paz	
Machineri	Pando	Amazónica
Moré	Beni	Amazónica
Mosetén	La Paz, Beni	Amazónica
Movima	Beni	Amazónica
Moxeño (Trinitario, Ignaciano)	Beni	Amazónica
Nahua	Pando	Amazónica
Pacahuara	Beni	Amazónica
Paiconeca	Santa Cruz	Amazónica
Quechua	Chuquisaca, Cochabamba, Potosí, Oruro	Andina
Sirionó	Beni	Amazónica
Tacana	La Paz, Beni	Amazónica
Tapiete	Tarija	Chaqueña
Toromona	La Paz	Amazónica
Uru (Chipaya, Murato, Hiruito)	Oruro	Amazónica, andina
Weenhayek	Tarija	Chaqueña
Yuminahua	Pando	Amazónica
Yuqui	Cochabamba	Amazónica
Yuracaré	Cochabamba, Beni	Amazónica

Fuente: Wigberto Rivero, Xavier Albó, INE, CIDOB, VAIPO - MDSP (1998).

Nota: Los datos del pueblo indígena canichana fueron extractados de: http://www.bolivia.com/empresas/cultura/Pueblos_Indigenas/canichana.asp

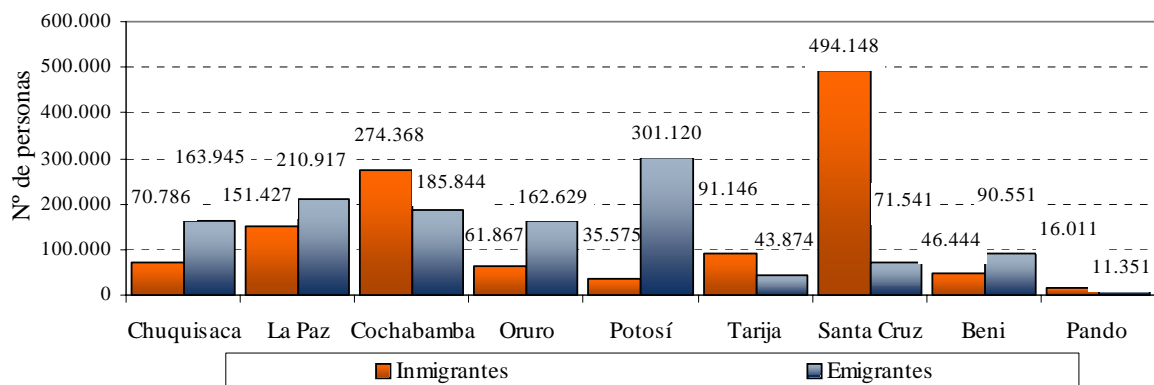
f) Migración

Los resultados del Censo 2001 muestran que “en Bolivia existirían 1.241.772 migrantes de toda la vida⁷, que representan alrededor del 15% de la población que habitualmente reside en el país” (INE, 2002b). Como se observa en el Gráfico 5, en Santa Cruz, Cochabamba, Tarija y Pando la tasa de migración neta es

⁷ La migración de toda la vida está referida a todas aquellas personas que viven habitualmente en algún departamento habiendo nacido en otro.

positiva⁸, lo que significa que las personas que se trasladan a residir hacia estos departamentos (inmigrantes) son más que las que salen de éstos a vivir a otros (emigrantes). Esto constituye una fuente potencial para el incremento de la demanda por educación en estos departamentos, por lo que debe ser considerado en la planificación de la oferta educativa. En el resto ocurre lo contrario, es decir, hay una salida neta de población.

Gráfico 5
Bolivia: Población migrante interdepartamental
(2001)*



Fuente: INE (2002b).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(*): Sólo se incluye a personas que declararon tener residencia habitual en el país y que nacieron en el país.

3. El Sistema Educativo Nacional

g) El marco general

La Convención sobre los Derechos del Niño, las Declaraciones Regional y Mundial sobre Educación Para Todos, la Cumbre del Milenio y la EBRP, junto al contexto económico y social, son el marco para la formulación de las políticas educativas en Bolivia que se aplicarán a través de la elaboración y ejecución de la Estrategia de la Educación Boliviana 2004–2015⁹.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) estipula los derechos humanos básicos que deben disfrutar los niños sin discriminación de ninguna naturaleza y establece pautas en materia de salud, educación y prestación de servicios jurídicos, civiles y sociales.

⁸ La tasa de migración neta es el número de inmigrantes menos el número de emigrantes, respecto a la población que reside habitualmente en el país.

⁹ Esta estrategia actualmente es sometida a un proceso de concertación con los actores educativos, gubernamentales y la sociedad civil.

En 1990 se celebró en Jomtien (Tailandia) la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en la cual todos los países se comprometieron a universalizar la educación básica.

Una década después se realizó el Foro Mundial de Educación (abril de 2000) en Dakar (Senegal), donde se examinaron los resultados obtenidos desde la Conferencia de Jomtien y se adoptó el Marco de Acción de Dakar. En este evento se planteó la educación como un derecho fundamental reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y se contrajo colectivamente, en nombre de la comunidad internacional, el compromiso de lograr la educación básica para todos los ciudadanos y todas las sociedades.

La Cumbre del Milenio (2000), donde se trazaron las Metas del Milenio a lograrse hasta el año 2015, reafirma el objetivo trazado en Dakar, acordando que todos los niños y niñas del mundo completen la educación primaria con calidad.

Asimismo, en la séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC VII), que tuvo lugar en Cochabamba (marzo 2001), se analizaron los resultados de las políticas educativas de los últimos 20 años y las perspectivas educativas en la región para los próximos 15. Los ministros de educación de América Latina y el Caribe reiteraron su compromiso de alcanzar una escolaridad básica para todos, alfabetizar a la población joven y adulta, y completar las reformas necesarias para mejorar la calidad y la eficacia en la educación.

El encuentro regional en Brasilia, realizado en enero de 1997, planteó algunas opciones estratégicas para que la educación de adultos forme parte de los esfuerzos por una mayor equidad, intentando con ello cambiar la visión economicista que, según este encuentro, ha influido negativamente en la educación de adultos, al considerarla como una política compensatoria.

En el ámbito nacional, con el fin de reducir la pobreza en un marco participativo, Bolivia llevó a cabo el Diálogo Nacional¹⁰ el año 2000. De este diálogo surgió la Estrategia Boliviana de Reducción de la Pobreza (EBRP) con el objetivo de disminuir la pobreza a través de políticas económicas, sociales y el aprovechamiento sostenible de recursos naturales en la perspectiva de preservar el medio ambiente, con énfasis en la población con más carencias para generar mayor equidad étnica y de género.

La EBRP, en cuanto a la educación, se propone mejorar la calidad y acceso del servicio de educación, especialmente en lo que respecta al nivel primario. Las principales contribuciones al sector están reflejadas fundamentalmente en: la asignación progresiva de recursos y la creación del Fondo Solidario Municipal (FSM).

¹⁰ El Diálogo Nacional contribuyó al desarrollo de la democracia participativa y fortaleció la relación entre la sociedad civil y el sistema político.

El año 2003 se ha convocado al Diálogo Nacional Productivo 2003, el que se espera que concluya hasta el 2004 con la discusión de estrategias productivas tanto a nivel nacional como a nivel departamental y municipal. Además se hará una evaluación de los resultados de la EBRP y una rendición de cuentas de los recursos del Diálogo Nacional 2000.

h) Programa de Reforma Educativa (PRE)

La Constitución Política del Estado establece que la educación es la más alta función del Estado, es universal, gratuita en los establecimientos fiscales y obligatoria en el nivel primario. La Ley 1565 de Reforma Educativa del 7 de julio de 1994 establece el carácter democrático de la educación, por cuanto toda la sociedad participa en su planificación, organización, ejecución y evaluación. Asimismo, dispone la incorporación del enfoque intercultural y la modalidad bilingüe en la educación, respondiendo a la heterogeneidad sociocultural del país.

El Programa de Reforma Educativa en Bolivia se inició en 1995 con el objetivo principal de mejorar la calidad, pertinencia, acceso y permanencia a una educación equitativa e intercultural, que mejore las condiciones de vida, promueva el desarrollo humano, fortalezca la democracia participativa y aumente las capacidades productivas y competitivas de los bolivianos y bolivianas. En su primera etapa de ejecución se priorizó el nivel primario por ser la base de todo el sistema educativo nacional puesto que permite aumentar el acceso a una educación secundaria y universitaria con calidad.

La Reforma Educativa está conceptualizada como la transformación global del sistema educativo, tanto en el área pedagógico-curricular como en la institucional-administrativa, convirtiendo su ejecución en un proceso altamente complejo y de impacto no inmediato.

Las principales características de esta Reforma son: el enfoque *intercultural*, la enseñanza *bilingüe* y la creación de una *estructura de participación social en educación*, con la que se busca favorecer la calidad educativa, cuidando particularmente su adecuación a las necesidades de aprendizaje y de desarrollo local.

A partir de este objetivo, se elaboraron y distribuyeron materiales didácticos en varios idiomas (aimara, español, guaraní, quechua y otros nativos) al igual que bibliotecas de aula para el uso de niños y docentes. Los docentes disponen de materiales de apoyo: guías didácticas, boletines temáticos y otros. Asimismo, se está dotando de infraestructura, nueva y refaccionada, mobiliario y equipamiento, todo ello acorde con la modalidad de trabajo propuesta por la Reforma Educativa.

La Estrategia de la Educación Boliviana 2004-2015 es el medio a través del cual se ejecutará la segunda etapa de la Reforma Educativa, lo que contribuirá a lograr los objetivos de largo plazo (20 años) trazados inicialmente.

i) *Estructura del Sistema Educativo Nacional*

La Ley de Reforma Educativa organiza el Sistema Educativo Nacional (SEN) en cuatro estructuras¹¹:

1. De Participación Popular
2. De Organización Curricular
3. De Administración Curricular
4. De Servicios Técnico Pedagógicos y Administración de Recursos

La **Estructura de Participación Popular** se refiere a los mecanismos a través de los cuales la sociedad actúa en la educación. Estos mecanismos son¹²: las Juntas Escolares, las Juntas de Núcleo, las Juntas Distritales, los Consejos Departamentales de Educación, los Consejos Educativos de Pueblos Originarios, el Consejo Nacional de Educación y el Congreso Nacional de Educación.

La **Estructura de Organización Curricular** se refiere a la forma en que se organiza la oferta educativa del SEN, en sus diferentes áreas, niveles, ciclos y modalidades de atención. En el Diagrama 1 se representa la organización de la oferta educativa del SEN.

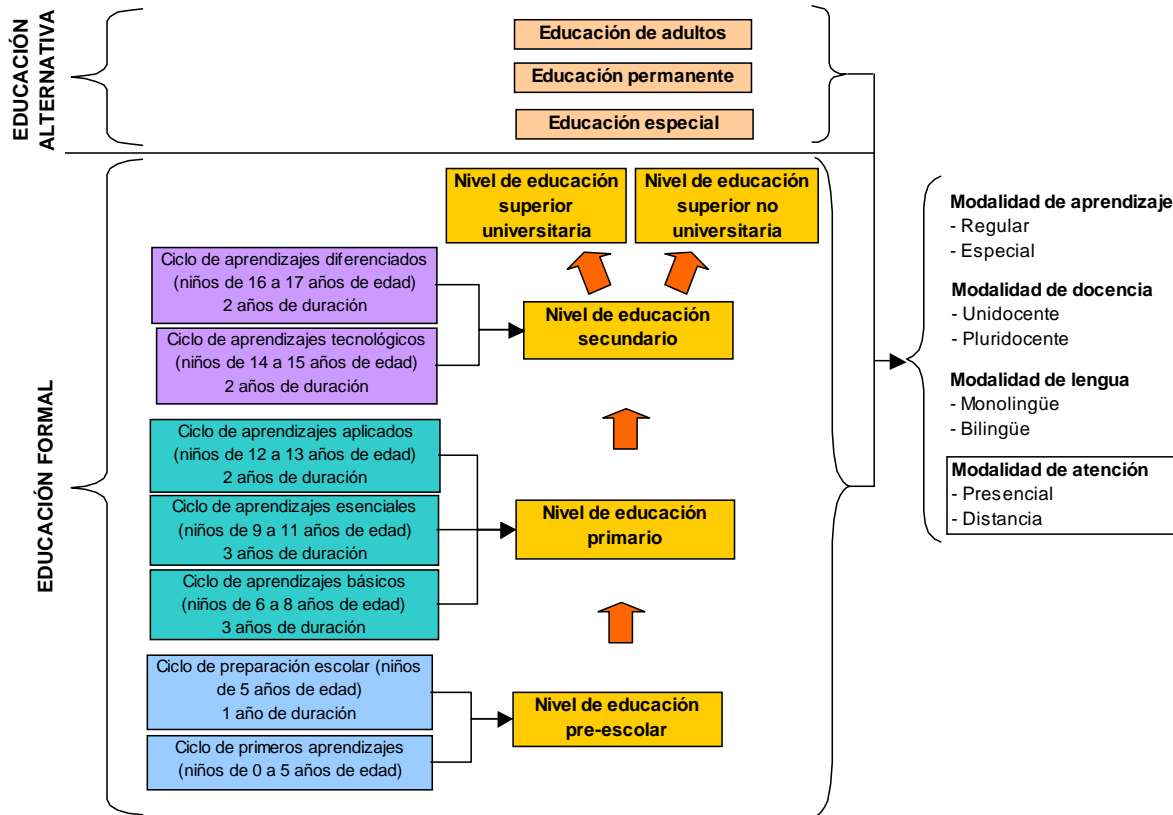
La educación se divide en dos áreas: **educación formal**, organizada para toda la población, y **educación alternativa**, para atender a quienes no pueden desarrollar su educación en el área formal. Para ambas áreas existen varias modalidades de educación: **modalidad de aprendizaje**, que es *regular* para los alumnos sin dificultades de aprendizaje, y *especial* cuando existen dificultades especiales de aprendizaje; **modalidad de lengua**, que es *monolingüe* cuando la enseñanza es en idioma castellano y se aprende algún idioma originario, y *bilingüe* cuando la enseñanza es en idioma originario como primera lengua y en español como segunda; **modalidad de docencia**, *unidocente* con un solo docente guía para diversas actividades de aprendizaje, y *pluridocente* con el apoyo de un equipo de docentes guía; y **modalidad de atención**, *presencial* con asistencia regular a cursos de aprendizaje, y *a distancia* con el apoyo de medios de comunicación, envío de materiales y asistencia de monitores¹³.

¹¹ Ley 1565, Artículo 4°.

¹² Ley 1565, Artículo 6°.

¹³ Ley 1565, Artículo 9°.

Diagrama 1
Estructura de Organización Curricular



Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

La **Estructura de Administración Curricular** constituye la línea de autoridad dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN), ya que sus objetivos, fijados por el Código de la Educación, son: garantizar el desempeño de la más alta función del Estado, generando un ambiente adecuado y condiciones propicias para que los actores de la educación logren sus objetivos con eficiencia; planificar, organizar, orientar y evaluar el proceso educativo en todas las áreas, niveles y modalidades del sistema, facilitando y promoviendo la participación popular en todo el proceso educativo¹⁴ (Diagrama 2).

En el nivel nacional se encuentra la estructura del Ministerio de Educación cuya jurisdicción y competencia abarca a todo el territorio nacional, con funciones eminentemente normativas.

En el nivel departamental se encuentran los Servicios Departamentales de Educación que tienen jurisdicción y competencia en el territorio del departamento respectivo. Por su parte, en el nivel distrital se encuentran las direcciones

¹⁴ Decreto Supremo 23951, Artículo 1º.

distritales con jurisdicción y competencia en el territorio del municipio correspondiente. En el país existen 275 distritos escolares¹⁵ en 324 municipios¹⁶.

Diagrama 2
Estructura de Administración Curricular



Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

Para optimizar el uso de recursos humanos, materiales y financieros, las escuelas del Servicio Escolar Público (SEP)¹⁷ se organizan en núcleos y redes educativas. Un Núcleo o Red Educativa es el conjunto de escuelas que constituyen entre sí un sistema de servicios educativos integrales y complementarios. Hasta el año 2002 existían 1.814 núcleos y redes organizados en el país.

Finalmente, las unidades educativas constituyen centros de formación integral para el educando, donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de una planificación participativa elaborada por el director, docentes, alumnos y padres de familia. Las unidades educativas cuentan con un espacio físico, recursos humanos y materiales, organizados estructuralmente en ámbitos administrativos, pedagógicos y de participación con el objeto de prestar servicios escolares. El año 2002 existían 14.827 unidades educativas públicas y 847 privadas, haciendo un total de 15.674 en todo el país.

La Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y Administración de Recursos presta apoyo técnico y administrativo curricular así como de

¹⁵ La lista de distritos escolares se encuentra en el anexo.

¹⁶ En el Censo 2001 se cuenta solamente con información de 314 municipios (ver nota al pie del Cuadro 1).

¹⁷ El Servicio de Educación Pública (SEP) forma parte del Sistema Educativo Nacional (SEN) y está constituido por todas las instancias administrativas y establecimientos educativos públicos no autónomos de cualquier área, nivel o modalidad; comprende las estructuras de participación popular, organización curricular, administración curricular, servicios técnico-pedagógicos y de administración de recursos. El SEP no incluye a los establecimientos privados, los cuales son parte del SEN (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2000).

participación popular en el desarrollo de la gestión educativa y en el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional¹⁸.

j) Descentralización educativa

El país vive un proceso de descentralización a partir del cual se ha otorgado responsabilidades y recursos a las prefecturas y a los gobiernos municipales, esto con el fin de mejorar y fortalecer la eficiencia y eficacia de la administración pública en la prestación de servicios en forma directa y cercana a la población¹⁹.

En educación se transfirió a los gobiernos municipales el derecho de propiedad sobre los bienes muebles e inmuebles del servicio público de educación, consistentes en establecimientos educativos de los niveles inicial, primaria y secundaria²⁰. Asimismo, se les transfirió la obligación de construir, equipar y mantener la infraestructura educativa²¹.

Del mismo modo, a las prefecturas se les transfirió la administración, supervisión y el control de los recursos humanos de los servicios de educación en el ámbito departamental²². Los Servicios Departamentales de Educación (departamentales y distritales) que dependen de las prefecturas, son los encargados de esta responsabilidad en el ámbito que les compete.

Por último, la **Ley del Diálogo 2000**²³, que establece los lineamientos para la gestión de la Estrategia Boliviana de Reducción de la Pobreza (EBRP), dota a los gobiernos municipales de recursos financieros para invertir en el sector, provenientes del alivio de la deuda HIPC-II.

A continuación se muestra la evolución de los resultados educativos de la población joven y adulta, es decir, aquella que se formó bajo un sistema educativo anterior al vigente a partir de 1994 (Reforma Educativa).

Escolaridad y analfabetismo

k) Promedio de años de escolaridad

En 1992, la población boliviana de 19 años o más presentaba un promedio de escolaridad²⁴ de 6,1 años; para el 2001 esta cifra se estimó en 7,4 años. El área rural del país se encuentra en peores condiciones que el área urbana, ya que el promedio de años de estudio llegó sólo a 4,2 años en el 2001. El incremento en el

¹⁸ Decreto Supremo 23952, Artículo 1°.

¹⁹ Ley 1654, Artículo 2°, inciso c.

²⁰ Ley 1551, Artículo 13°, inciso I.

²¹ Ley 2028, Artículo 8°, inciso II.

²² Ley 1654, Artículo 5°, inciso g.

²³ Ley 2235.

²⁴ El promedio de años de escolaridad se refiere al número de años de educación formal que, en promedio, ha cursado la población de 19 años o más.

promedio de años de escolaridad ha sido más acentuado en el área urbana (de 7,9 años en 1992 a 9,2 en el 2001), mientras que en el área rural el incremento ha sido leve (de 3,4 en 1992 a 4,2 en el año 2001), lo que ha generado que la brecha entre el área urbana y rural se haya incrementado. Asimismo, las mujeres, tanto en el área urbana como en la rural, tienen menos años de escolaridad que los hombres (Cuadro 7).

Cuadro 7
Bolivia: Promedio de años de estudio de la
población de 19 años o más por sexo, según área
geográfica (1992 y 2001)

Area	Censo 1992*			Censo 2001*		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
Rural	3,4	4,3	2,4	4,2	5,2	3,1
Urbana	7,9	8,9	7,1	9,2	10,1	8,5
Total	6,1	7,0	5,2	7,4	8,2	6,7

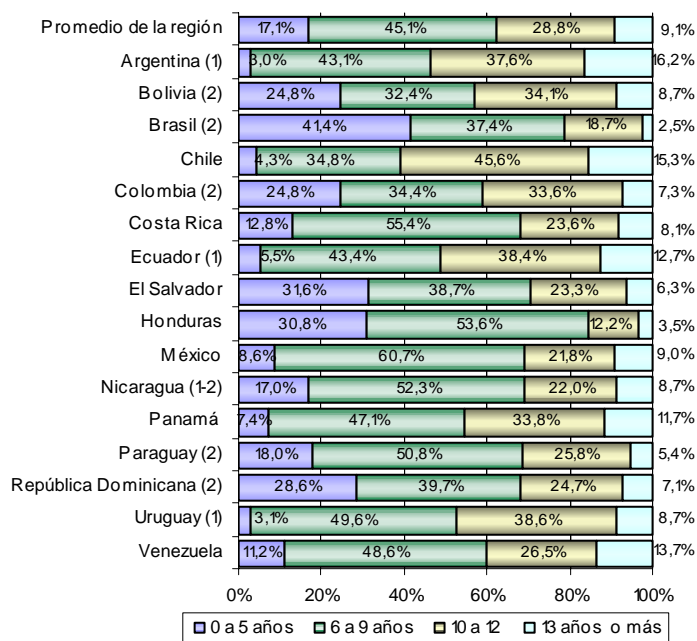
Fuente: INE (2002b).

(*): No incluye personas que residen habitualmente en el exterior.

A nivel de los países de América Latina, se observa que en Bolivia el 34% de su población de 15 a 24 años tiene entre 10 a 12 años de estudio, y sólo el 8,7% ha alcanzado 13 o más años de estudio. En casi todos los países el grueso de la población en ese rango de edad ha alcanzado entre 6 a 9 años de estudio y sólo un porcentaje menor ha logrado 13 o más años. En América Latina, en promedio, sólo el 9,1% de la población de 15 a 24 años logró 13 o más años de estudio. Los países que tienen mejores resultados en este sentido son Argentina y Chile (Gráfico 6).

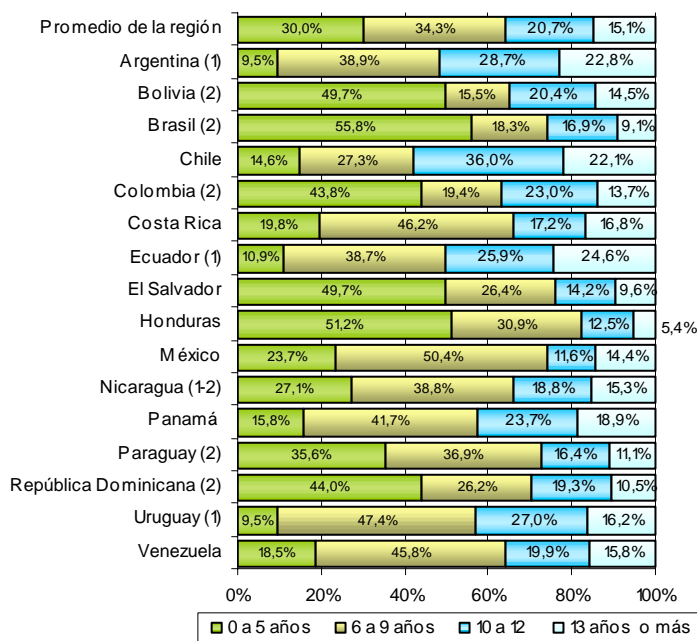
En Bolivia el 50% de la población entre 25 a 59 años de edad no ha superado los cinco años de estudio; en similar situación se encuentran Honduras, El Salvador y Brasil (Gráfico 7). En general, el gráfico muestra una situación desfavorable para toda América Latina ya que, en promedio, el 64,3% de la población en este rango de edad no ha superado los nueve años de estudio. En Bolivia, el 65,2% no ha cursado más de nueve años de estudio, al igual que en Venezuela, Nicaragua, Costa Rica y Colombia.

Gráfico 6
América Latina: Años de estudio de la población de 15 a 24 años (1998)



Fuente: UNESCO, OREALC (2002).
Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).
(1): Solamente zonas urbanas.
(2): Datos de 1997.
Nota: Los datos de Argentina corresponden sólo a Gran Buenos Aires.

Gráfico 7
América Latina: Años de estudio de la población de 25 a 59 años (1998)



Fuente: UNESCO, OREALC (2002).
Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).
(1): Solamente zonas urbanas.
(2): Datos de 1997.
Nota: Los datos de Argentina corresponden sólo a Gran Buenos Aires.

l) Máximo nivel educativo alcanzado

Existen evidentes diferencias entre áreas geográficas y sexo al considerar el máximo nivel de instrucción alcanzado. El área rural tiene niveles de instrucción muy por debajo a los del área urbana. En efecto, apenas el 4,1% de los hombres y el 2,4% de las mujeres de 19 años o más en el área rural han alcanzado el nivel superior de educación (Cuadro 8), mientras que el 25,4% y el 19,6% de hombres y mujeres, respectivamente, en el área urbana alcanzaron dicho nivel. Por otro lado, se observa que las mujeres tienen por lo general un nivel de instrucción menor al de los hombres. Así, por ejemplo, en el área rural el 39,3% de las mujeres no tiene nivel de instrucción alguno, mientras que en los hombres este porcentaje llega al 15,7%.

Cuadro 8
Bolivia: Población de 19 años o más de acuerdo al máximo nivel de instrucción alcanzado, por sexo y área geográfica (2001) ⁽¹⁾

Área	Masculino					Femenino				
	Total	Ningún nivel	Primaria	Secundaria	Superior ⁽²⁾	Total	Ningún nivel	Primaria	Secundaria	Superior ⁽²⁾
Rural	100,0%	15,7%	64,5%	15,7%	4,1%	100,0%	39,3%	51,3%	7,0%	2,4%
Urbana	100,0%	3,2%	31,7%	39,7%	25,4%	100,0%	10,5%	39,6%	30,3%	19,6%
Total	100,0%	8,0%	44,3%	30,5%	17,2%	100,0%	20,6%	43,7%	22,2%	13,6%

Fuente: INE.

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(1): No incluye a personas que residen habitualmente en el exterior.

(2): En el nivel superior se incluye a los licenciados, técnicos de universidades, normales y de academias militares y policiales.

m) Analfabetismo

En Bolivia, la tasa de analfabetismo de la población de 15 años o más, según el Censo 2001, es del 13,3%. Pese a que esta tasa se ha reducido respecto al anterior censo (ver Cuadro 9), todavía es preocupante por el nivel que alcanza y la existencia de brechas por sexo y área geográfica. En el área rural del país existe una alta proporción de analfabetos (25,8%), fenómeno que afecta más a las mujeres con el 37,9%, respecto al 14,4% en los hombres.

Cuadro 9
Bolivia: Tasa de analfabetismo de la población de 15 años o más por sexo, según área geográfica (1992 y 2001)

Área	Censo 1992*			Censo 2001*		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
Rural	36,5%	23,1%	49,9%	25,8%	14,4%	37,9%
Urbana	8,9%	3,8%	13,5%	6,4%	2,5%	10,0%
Total	20,0%	11,8%	27,7%	13,3%	6,9%	19,4%

Fuente: INE (2002b).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

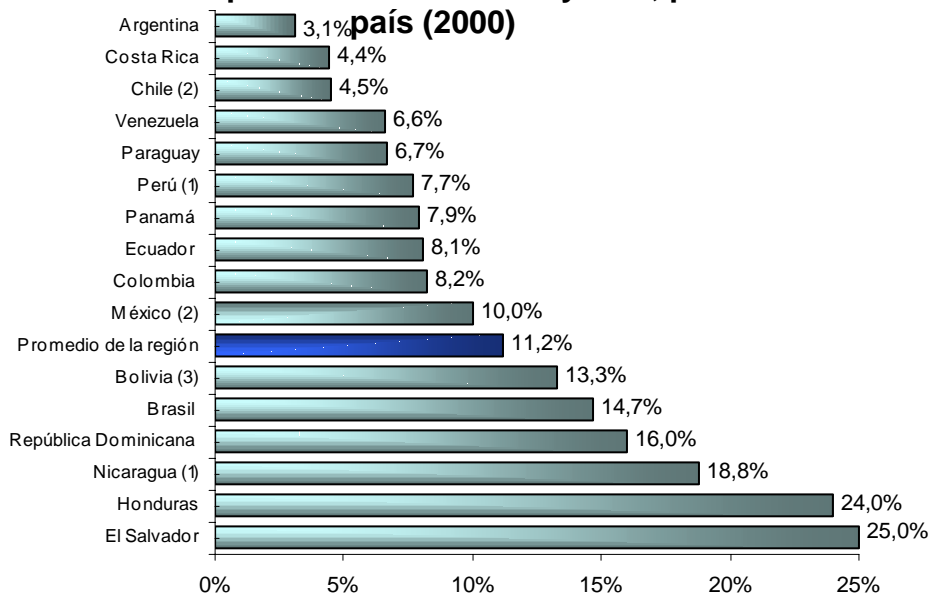
(*): No incluye personas que residen habitualmente en el exterior ni personas que no especifican la pregunta si sabe leer y escribir.

La situación educativa de la población adulta descrita en los cuadros anteriores, desfavorable sobre todo para la población rural y femenina, refleja los problemas y las limitaciones del sistema educativo anterior a 1994, sobre todo en el área formal.

El gráfico siguiente nos permite ver el analfabetismo en los diferentes países de América Latina. Se puede observar que la tasa de analfabetismo en Bolivia se encuentra por encima del promedio de la región, en tanto que Argentina, Costa

Rica y Chile están entre los tres países con menores tasas de analfabetismo de América Latina. En ese contexto, es importante observar que todos los países vecinos, a excepción de Brasil, tienen una tasa de analfabetismo por debajo del promedio de la región y, por tanto, menor al de Bolivia.

Gráfico 8
América Latina: Tasa de analfabetismo de la población de 15 años y más, por país (2000)



Fuente: UNESCO, OREALC (2001).

Elaboración: Dirección de Análisis (Ministerio de Educación).

(1): Información que corresponde al año 1998.

(2): Información que corresponde al año 1999.

(3): Información que corresponde al año 2001.

Nota: Para Nicaragua la tasa de analfabetismo se calcula para la población mayor a 10 años.

Relacionado con los objetivos anteriores la situación educativa debe ser analizada con indicadores de resultado como la tasa de analfabetismo, permanencia y acceso de los niños en la escuela, entre otros. Sin embargo, es necesario mencionar, que los resultados del SEN no solamente reflejan el esfuerzo que hace el sector, sino también tienen que ver con el ámbito familiar del estudiante y la situación económica del país. El hecho de que Bolivia sea uno de los países más pobres de América Latina, con más de la mitad de su población en situación de pobreza, especialmente aquella que vive en el área rural, influye negativamente en los resultados educativos.

Cuadro 10: Evolución de algunos indicadores

Indicador	1992	2001
Promedio de años de estudio ¹	6,1	7,4
Analfabetismo ²	20,0%	13,3%
Cobertura bruta (primaria)	99,8%	108,4%
Cobertura bruta (todos los niveles)	75,5%	88,4%
Tasa de abandono (todos los niveles)	10,1% (3)	6,4%
Tasa de término (8° de primaria)	55,4%	71,5%
Tasa de término (4° de secundaria)	31,1%	48,4%
Gasto en educ./PIB ⁴	2,8%	4,2%

(1): Poblacion de 19 años o más.
(2): Población de 15 años o más.
(3): 1997
(4): No incluye universidades

Por ejemplo mientras en los países vecinos, a excepción de Brasil, la tasa de analfabetismo de la población de 15 años o más es menor al 8%, en el país este indicador alcanza al 13,3%, aunque haya disminuido el porcentaje de analfabetos entre el año 1992 y el 2001.

Cuadro 11: Tasa de analfabetismo considerando la población mayor a 15 años

Área	Censo 1992			Censo 2001			Variación anual %		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
Rural	36.5%	23.1%	49.9%	25.8%	14.4%	37.9%	-3.8%	-5.1%	-3.0%
Urbana	8.9%	3.8%	13.5%	6.4%	2.5%	10.0%	-3.6%	-4.5%	-3.3%
Total	20.0%	11.8%	27.7%	13.3%	6.9%	19.4%	-4.4%	-5.8%	-3.9%

Fuente INE

En el área rural, el 37,9% de las mujeres, con 15 años o más, no sabe leer ni escribir, respecto al 14,4% de los hombres que también se encuentran en la misma situación. En el área urbana, aunque el analfabetismo es menor, sigue siendo desfavorable para la población femenina (10% de las mujeres y el 2,5% de los hombres no sabe leer ni escribir).

Analizando los años de escolaridad alcanzados, la población femenina, y más aún la que vive en áreas rurales, es la que más dificultades enfrenta. En el área rural, el promedio de años de escolaridad alcanzados es de 3 años lo que equivale en el mejor de los casos al tercero de primaria, mientras que los hombres del área rural alcanzan en promedio 5 años de escolaridad. En tanto que en el área urbana el promedio de años de escolaridad alcanzados es de aproximadamente 8 para las mujeres y 10 años de escolaridad para los hombres.

Cuadro 12: Años de escolaridad promedio de la población en general

Área	Censo 1992			Censo 2001			Variación anual %		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
Rural	3,4	4,3	2,4	4,2	5,2	3,1	2,4%	2,1%	2,9%
Urbana	7,9	8,9	7,1	9,2	10,1	8,5	1,7%	1,4%	2,0%
Total	6,1	7,0	5,2	7,4	8,2	6,7	2,2%	1,8%	2,9%

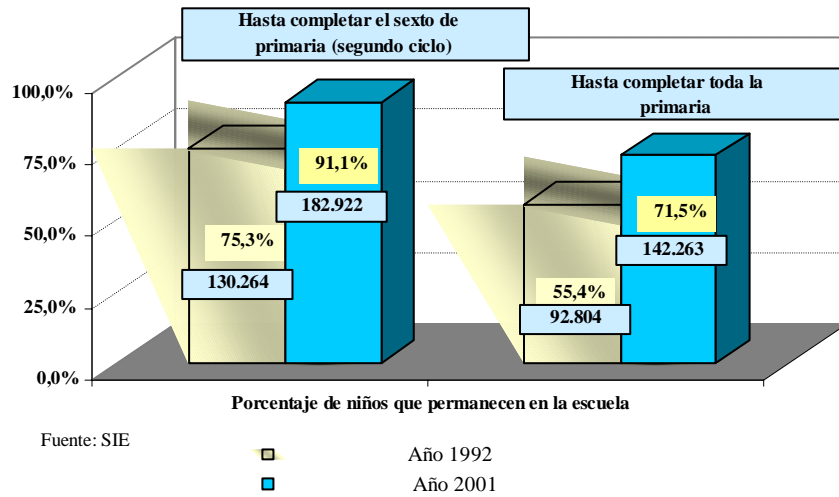
Fuente: INE

Para la población adulta que habita en el área rural, el 39,3% de las mujeres no alcanzó ningún nivel de instrucción, mientras que el 15,7% de los hombres se encuentra en esa situación. En el área urbana, el 10,5% de las mujeres y el 3,2% de los hombres no tienen ningún nivel de instrucción.

El problema de la baja permanencia en la escuela es generalizado en el país, sobre todo en los niños y jóvenes que aprendieron a hablar en un idioma distinto al español, ya que éstos enfrentan mayores dificultades, especialmente aquellos que aprendieron a hablar en quechua o en guaraní, pues a los 17 años sólo el 37% y el 42%, respectivamente, asisten a la escuela. Por su parte, la asistencia de los que aprendieron a hablar en español es de 67%, y de los que lo hicieron en aymará, 54%.

A pesar de los problemas que afectan a la escuela, la cantidad de niños y jóvenes que culminan la primaria y la secundaria se incrementó desde 1992. En el año 2001, la tasa de culminación de primaria (tasa de término) fue de 71,5% y de secundaria 48,4%. Sin embargo, se observa una gran disparidad entre áreas geográficas: en el área rural, el 49,1% de los alumnos completa la primaria, mientras que en el área urbana lo hace el 84,9%. Estos niveles son más preocupantes para las mujeres del área rural ya que sólo el 43,9% culmina la primaria. En lo referido a la secundaria, el nivel de culminación es aún más bajo, llegando a 60,1% en el área urbana y a 22,9% en el área rural.

Gráfico 9: Permanencia de los niños en la escuela

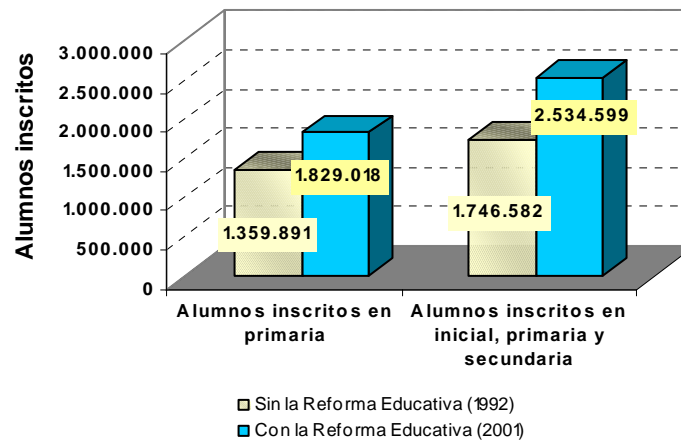


Las acciones llevadas a cabo desde el sector educativo, junto al desenvolvimiento económico del país, han logrado que el acceso a la escuela se incremente entre 1992 y 2001. Aún así, el acceso en el nivel secundario sigue siendo bajo, pues sólo la mitad de la población de 14 a 17 años asiste a secundaria, situación que se explica por los problemas que aún existen en el nivel primario y a la insuficiente oferta escolar en el nivel secundario. En el nivel inicial, el acceso es todavía más bajo, pues sólo un cuarto de los niños de entre 4 y 5 años asiste a este nivel, esto probablemente por la escasa oferta de escuelas, docentes y la poca comprensión, por parte de la sociedad, de la importancia que tiene el nivel inicial para influir en los resultados de los siguientes niveles educativos. En el caso del nivel primario, el acceso es elevado con relación a los demás niveles, pues el 86,5% de la población de 6 a 13 años de edad accede a este nivel. Sin embargo, aún quedan problemas por resolver, como los referidos a la permanencia y culminación de este nivel.

El acceso a la escuela en el área rural es más bajo en todos los niveles de educación, sobre todo en el nivel secundario al que accede sólo el 30,9% de los jóvenes entre 14 y 17 años, mientras que en el área urbana lo hace el 61,6%.

Gráfico 10: Bolivia Dependencia Pública y Privada

Acceso a la escuela sin y con la aplicación de la Reforma Educativa



Fuente: SIE.

En primero de secundaria la tasa de promoción muestra su nivel más bajo respecto a los doce cursos de la educación primaria y secundaria. Un aspecto interesante es que las mujeres presentan mayores tasas de promoción que los hombres, lo que no necesariamente refleja un mejor aprovechamiento, sino que podría estar mostrando que las mujeres menos aventajadas abandonan la escuela antes y que el indicador refleja la promoción de las mujeres aventajadas que continúan estudiando. En cambio en el caso de los hombres, los menos aventajados permanecen en la escuela y por lo tanto bajan el promedio de promoción de los hombres.

Cuadro 13: Asociación en la cobertura bruta y neta de primaria pública para hombres y mujeres, 1998-2002

	Cobertura bruta			Cobertura neta		
	Femenino	Masculino	Total	Femenino	Masculino	Total
1998	95.1%	99.0%	97.0%	85.6%	87.7%	86.7%
1999	95.0%	98.2%	96.6%	86.1%	87.9%	87.0%
2000	96.1%	99.0%	97.6%	86.3%	87.6%	87.0%
2001	97.7%	99.8%	98.7%	87.7%	88.1%	87.9%
2002	98.0%	99.8%	98.9%	88.0%	88.1%	88.0%
Var. Anual %	0.8%	0.2%	0.5%	0.7%	0.1%	0.4%

Fuente: SIE.

Los alumnos empiezan a abandonar la escuela a partir de los 10 u 11 años, fenómeno que en mayor medida afecta al área rural. Las mujeres abandonan la escuela más rápidamente que los hombres a partir de los 13 ó 14 años. A los 17 años, sólo el 43% de los jóvenes que vive en el área rural y el 67% que vive en el área urbana asisten a la escuela.

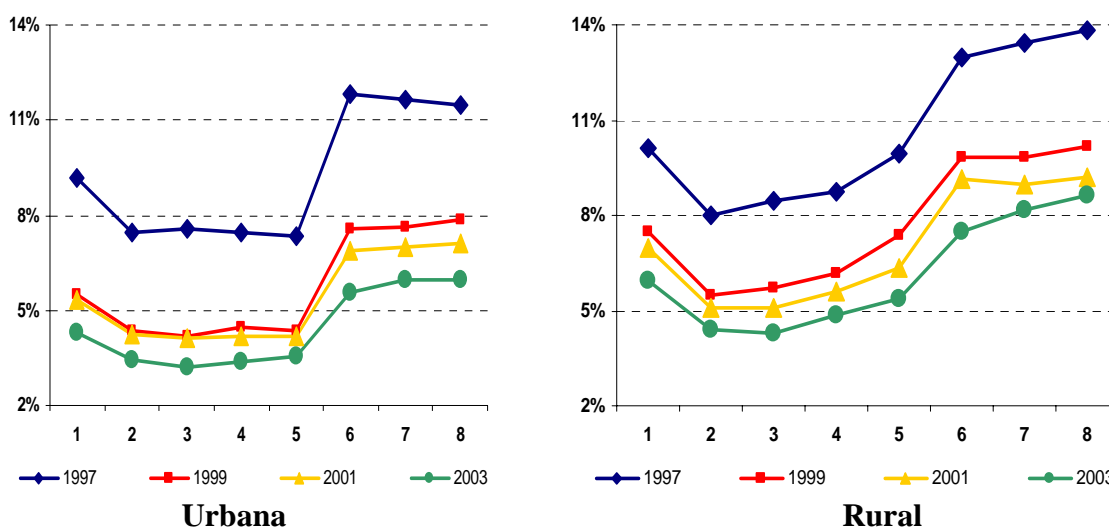
Además, subsisten problemas relacionados con el abandono durante la gestión, el rezago escolar y la promoción para que los estudiantes continúen avanzando en los sucesivos cursos de la escuela. Así, la tasa de abandono durante la gestión, pese a la disminución mostrada entre 1997 y 1999, se mantuvo relativamente constante desde entonces hasta el año 2002.

Al analizar el abandono por curso, se distingue claramente que el séptimo de primaria y el primero de secundaria tienen elevadas tasas de abandono; sin embargo, no deja de llamar la atención que en primero de primaria exista una incidencia elevada, constituyéndose incluso en el más alto de los primeros cinco cursos de primaria.

Hasta el quinto de primaria no existen grandes diferencias en la tasa de abandono entre hombres y mujeres, aunque a partir de sexto se convierte en un factor que afecta más a los hombres, fenómeno que es aún más marcado durante todo el nivel secundario. Por área geográfica, se observa que el abandono es más alto en el área rural en todos los cursos.

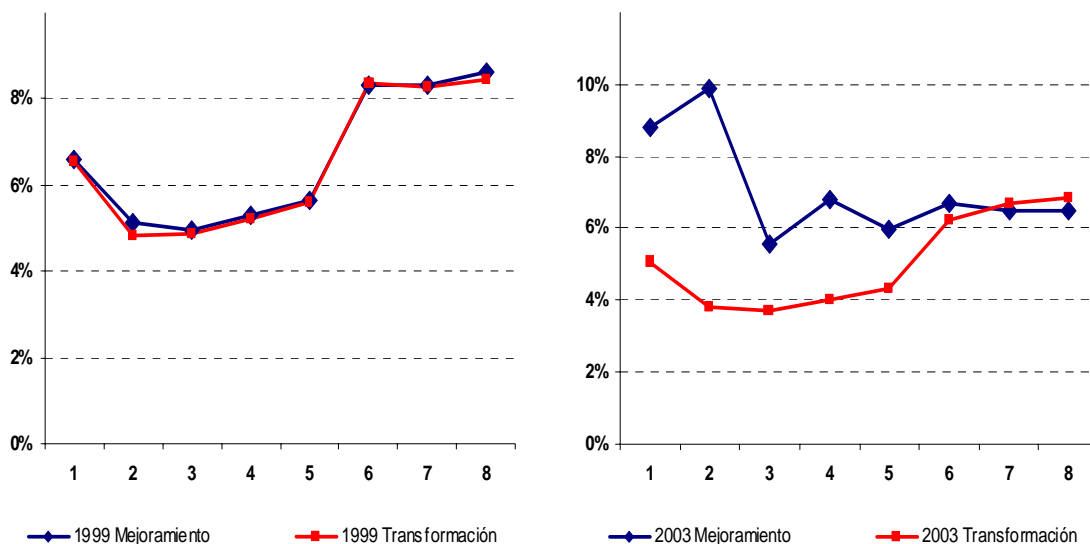
El elevado rezago escolar surge en primero de primaria como consecuencia del ingreso tardío a la escuela, sin mostrar diferencias entre hombres y mujeres. A partir de tercero de primaria empieza a ser mayor en los hombres, situación que se mantiene hasta concluir la secundaria. Esto no significa que sea un problema de poca importancia para el sexo femenino, está presente, pero en menor proporción (33% para los hombres y 25,9% para las mujeres en cuarto de secundaria). En general, el rezago afecta principalmente a los alumnos del área rural, tanto en primaria como en secundaria.

Gráfico 11: Tasa de abandono por área



Fuente: SIE.

Gráfico 12: Tasas de abandono en transformación curricular por grado y año



Fuente: SIE.

En el año 2002 existían 13.054 locales educativos públicos, donde funcionaban 14.827 unidades educativas, la mayoría concentrada en el área rural (11.252 unidades educativas). Este fenómeno se debe a que la dispersión de la población en el área rural obliga a tener una mayor cantidad de unidades educativas, con pocos alumnos, para atender a toda la población escolar. Por su parte, en el área urbana existen problemas de hacinamiento, al igual que una mayor utilización de las aulas, puesto que éstas funcionan más de un turno.

La oferta educativa está desigualmente distribuida, pues un escaso número de unidades educativas brinda el nivel secundario o el nivel inicial. La mayoría ofrece algún curso de educación primaria, aunque no necesariamente posee la primaria completa. Esta característica es más recurrente en el área rural, ya que el 94,8% de las unidades educativas brinda atención en el nivel primario, solamente el 10,5% en el nivel secundario y el 44,3% en el nivel inicial. En el área urbana, el 67% de las unidades educativas tiene el nivel primario, el 31,1% el nivel secundario y el 37,2% el nivel inicial. Esta situación evidencia la importancia de consolidar la organización de las unidades educativas en núcleos y redes, para que de este modo se asegure la oferta educativa de todos los cursos y niveles.

4. Antecedentes del Componente de Acceso y Permanencia de las niñas a la educación rural

El proyecto de Acceso y Permanencia de las niñas rurales en la escuela es un componente del Convenio 3096 (Crédito BO) del Proyecto de Fortalecimiento a la Calidad y Equidad de la Educación de la Reforma Educativa Boliviana, desarrollado en el Ministerio de Educación por el Viceministerio de Educación

Escolarizada y Alternativa. (VEEA) a través de la Dirección de Desarrollo Curricular.

La finalidad del componente es contar con un Plan de Acción que favorezca el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela rural, y que proporcione insumos para contar con una política educativa a favor de la educación de las niñas.

Desde el inicio el objetivo a largo plazo del componente señalaba “impulsar el acceso y permanencia de las niñas en las escuelas del área rural a través de la generalización de estrategias de intervención exitosas, sostenibles y promover un cambio de actitud en la comunidad educativa respecto a la participación de las niñas del nivel primario en la escuela”.

La realidad educativa presentaba cifras referidas a la asistencia general de la población entre 6 a 19 años de edad por sexo y por área geográfica (urbana y rural) correspondientes al Censo de Población y Vivienda de 1992 y, a nivel municipal, según fuente UNPDI (1996). Se observa que el 74,5% de los municipios presentan niveles de inequidad hacia la mujer. En algunos de ellos, las diferencias entre varones y mujeres respecto al acceso a la escuela son muy significativas, como en los casos de las provincias Litoral de Oruro -donde la cobertura escolar de hombres alcanza el 98% y la de mujeres apenas llega al 53%- y Chayanta de Potosí, con una cobertura del 92% para los varones y del 54% para las mujeres.

Tomando en cuenta esas cifras y otros datos relacionados con la edad y rendimiento, se identifican los siguientes problemas relacionados con el acceso y permanencia de las niñas en las escuelas rurales:

- Falta de seguridad debido al mayor número de docentes varones en las escuelas, lo que hace que los padres y madres de familia opongan reparos a que sus niñas estudien.
- Violencia, problemas de acoso sexual, embarazos precoces, trato discriminatorio.
- Distancia de las escuelas.
- Costo de oportunidades que implica el trabajo de los niños y niñas para aportar al hogar.
- Representaciones culturales de padres y madres y del docentado.
- Horarios y calendarios escolares no adaptados a las tareas que niños y niñas realizan dentro y fuera del hogar.

Para desarrollar acciones que reviertan estos problemas, se considera de vital importancia contar con mayor información cuantitativa y cualitativa que permita analizar los factores que limitan el logro de la igualdad de oportunidades para niñas y niños propuesta en la Reforma Educativa.

El componente comprende tres fases:

- a) Investigación diagnóstica cuantitativa y cualitativa, que consistía en identificar los municipios con marginalidad femenina . Y conocer los factores que obstaculizan y/o facilitan el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela.
- b) Sensibilización y capacitación a la comunidad educativa.
- c) Implementación de intervenciones focalizadas en municipios, según las necesidades que surgirían del diagnóstico y de acuerdo a los recursos existentes

Durante el desarrollo del proyecto considerando el contexto, y las condiciones en que se presentaban los procesos financieros, se realizaron reajustes en las distintas fases para garantizar el cumplimiento del objetivo.

5. El Desarrollo del Componente de acceso y permanencia de las niñas a la escuela del área rural

5.1 Investigar para conocer los factores facilitadores y obstaculizadores para el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela rural.

Entre los años 2000 y 2001 se ejecutó la primera fase del proyecto la misma que constaba de tres momentos, la investigación documental, el análisis estadístico y la investigación exploratoria con técnicas cualitativas.

La investigación estadística realizada buscaba identificar los principales problemas que afectan al acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela. El estudio se realizó considerando inicialmente 309 municipios, de los cuales se seleccionó 50 municipios que presentaban niveles de marginalidad femenina importante en los departamentos de La Paz, Oruro, Potosí, Chuquisaca y Pando.

El trabajo comprendió un análisis del contexto nacional sobre la situación educativa de las niñas y las inequidades por razón de género. La caracterización de los municipios con marginalidad femenina en la educación escolar. Se realizó un análisis en base a un modelo multivariante considerando variables e indicadores educativos y de género. Identificación de los principales problemas y conclusiones y la estructuración de una línea de base para el seguimiento de acciones a nivel local. En el análisis multivariante se utilizó información sobre factores estructurales y factores de insumo, no se logró señalar en orden de incidencia a los factores determinantes que limitan el acceso y la permanencia debido a que hacía falta incluir factores culturales.

Los resultados más importantes del estudio son los siguientes: a nivel nacional de 309 municipios, 31 presentan inequidad masculina y 36 municipios presentan inequidad femenina.

En términos de inequidad considerando el acceso a la escuela, podemos señalar que la misma afecta más a las mujeres. Los municipios que presentan niveles significativos de marginalidad femenina son precisamente municipios rurales con poca presencia de poblaciones concentradas.

A nivel de los 50 municipios considerados, podemos señalar los siguientes resultados: Primero que la inequidad se concentra especialmente en los siguientes cursos, el primero, el quinto y el octavo, existiendo un corte muy significativo en el paso de primaria a secundaria. Las causas o factores que influyen en la inequidad tienen comportamientos distintos según el nivel educativo; por ejemplo en el nivel primario, encontramos que a mayor oferta escolar y unidades educativas por núcleo, disminuye la diferencia entre hombres y mujeres en términos de acceso a la escuela primaria. En el nivel secundario no se encuentra la misma relación, pues se mantienen la diferencia de acceso a la escuela entre varones y mujeres a pesar de que exista mayor oferta educativa por núcleo.

Los resultados de la investigación exploratoria de carácter cualitativo realizada en 31 municipios de La Paz, Oruro, Chuquisaca y Potosí nos pone en evidencia que las familias campesinas enfrentan serias dificultades para mantener a sus hijos en la escuela, en especial a las mujeres, situación agudizada por la insuficiente oferta educativa. Es así que las comunidades demandan que la oferta educativa sea completa y de calidad para que proporcione a los estudiantes las condiciones para ingresar a las universidades o a otras opciones de formación superior, considerando que solo alcanzar la profesionalización significa una diferencia cualitativa respecto al retorno de la educación.

Se estableció que existen diferencias generacionales en el sentido de que años atrás en área rural tanto hombres como mujeres tenía limitaciones en el acceso a la escuela, últimamente acceden por igual, sin embargo las mujeres tienen que enfrentar nuevos roles de responsabilidad en la reproducción familiar.

Se encuentra también que los varones tienen más posibilidades de completar la primaria, accediendo a escuelas que están ubicadas en otros pueblos o en su caso en las ciudades, sin que esta oportunidad este alejada de problemas como las uniones tempranas o el alcoholismo.

La migración masculina también provoca que las niñas tengan que dejar temporalmente o definitivamente la escuela, en esta situación también intervienen factores relacionados con los costos indirectos de la educación como son los materiales, uniformes, festividades y otros.

Las investigaciones identificaron que en la permanencia de las niñas en la escuela influye, los grados de escolaridad alcanzados por los padres de familia, el contar con mayores ingresos y continuos, como también el número de hijos de las familias.

En las comunidades incluidas en los estudios realizados, se comprobó que en general la educación es valorada por los padres de familia, ya que la consideran como un medio para lograr una mejor situación económica y para obtener mayor prestigio y respeto en su medio.

En el caso de los municipios de Pando y de Cochabamba se encontró que los factores facilitadores y obstaculizadores para el acceso y permanencia de las niñas rurales en la escuela, son los mismos que se identificaron para los municipios del altiplano y de los valles de Potosí y Chuquisaca.

5.2 Sensibilizar a la comunidad educativa para que reconozcan la situación educativa de las niñas en sus municipios.

En el momento de contar con los resultados de la etapa de diagnóstico de acuerdo al Plan original del Componente, correspondía desarrollar actividades relacionadas con la sensibilización y la capacitación

En esta etapa también se realizó algunas acciones de negociación con los Municipios de los departamentos de La Paz, Chuquisaca, Oruro, Pando, Cochabamba, y Potosí, con la perspectiva de sensibilizar a los distintos actores que de una u otra manera intervienen en la educación de las niñas. Con este mismo propósito se han identificado algunos productos de comunicación educativa, como la elaboración de separatas y cartillas, afiches, todos dirigidos a lograr que la problemática del acceso y permanencia de las niñas, se incorpore en las agendas de las juntas de distrito, unidades educativas, directores, docentes, CEPOS.

5.3 Reconduciendo el camino

Luego de un análisis de las condiciones de ejecución del componente se decidió elaborar la nueva propuesta de planificación que presentaba una serie de consideraciones que derivan en un objetivo, metas y actividades que se consideran adecuadas para enfrentar con mayor precisión y realismo los desafíos planteados.

Es en la gestión 2003, con la perspectiva de cumplir el objetivo a largo plazo del componente, que se señala “impulsar el acceso y permanencia de las niñas en las escuelas del área rural a través de la generalización de estrategias de intervención exitosas, sostenibles y promover un cambio de actitud en la comunidad educativa respecto a la participación de las niñas del nivel primario en la escuela, se vió como conveniente realizar un reajuste a la planificación de las actividades para el segundo semestre del año 2003 y para el próximo año .

Para realizar la propuesta se consideró los siguientes aspectos; en primer lugar los resultados de las investigaciones realizadas en la etapa de diagnóstico, la necesidad de contar con mayor información sobre las alternativas de intervención, el tiempo perdido, por razones de gestión administrativa, que no

permitió realizar las actividades previstas inicialmente para la gestión 2002, (segundo semestre) y el primer semestre 2003.

Siendo ese el escenario definido, la nueva propuesta presentaba un objetivo general operativo que apunta a la creación de condiciones para la recuperación y apropiación de las experiencias que enfrentan la problemática de acceso y permanencia de las niñas rurales en la escuela de manera exitosa, para generalizarlas y plantear lineamientos estratégicos que impulsen el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela.

Con este referente se vio necesario postergar para el año 2004, la etapa de intervención focalizada y de esa manera el segundo semestre del 2003, dedicarse a desarrollar una serie de otras actividades, en primer lugar se realizó un nuevo estudio estadístico, considerando el comportamiento de las variables que permitieron analizar la problemática de la matrícula y la retención de las niñas en las escuelas del área rural, los resultados del estudio permitieron precisar con mayores elementos la selección de los municipios donde se realizarían las intervenciones, considerando fundamentalmente la existencia de información más actualizada, proporcionada por los resultados del Censo de Población realizado el año 2000, la encuesta MECOVI, y la información actualizada del Ministerio de Educación a través de su Sistema de Información Educativa, (SIE). Paralelamente se inició la preparación de algunas acciones de comunicación educativa que permitirían poner en la agenda de los municipios la problemática del acceso y permanencia de las niñas en la escuela.

En segundo lugar, se reunió insumos para elaborar modelos de intervención, basados en la sistematización de experiencias, y el estudio analítico de los resultados de la misma, además, de los estudios de factibilidad a realizarse en los municipios donde se mantenía la marginalidad femenina, en términos de matrícula y de retención en la escuela, información que permitiría iniciar las intervenciones focalizadas, cuyo desarrollo a su vez proporcionaría elementos para dar lineamientos estratégicos que permitan enfrentar desde el estado y en coordinación con la sociedad civil, la problemática planteada.

A fines de la gestión 2003 se inició la consultoría internacional que buscaba contar con aportes para elaborar el Plan de Trabajo, que es el producto final de todo el desarrollo del componente. Al mismo tiempo se comenzó con el estudio estadístico que permitió tener información actualizada y ampliada de los municipios para identificar los lugares donde aún se mantiene el déficit de la matrícula escolar femenina. Y se inició los trámites de contratación de los consultores para desarrollar los estudios de factibilidad para realizar las intervenciones piloto en el segundo semestre de la gestión 2004.

Al finalizar la gestión 2004 se tenía prevista la finalización del componente, pues concluía la reprogramación del crédito 3096, por esta razón en esta gestión debería cerrar con la elaboración de un Plan de Acción que favorezca el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela. El mismo que será entregado a

las autoridades para que sirva de insumo para elaborar lineamientos estratégicos de políticas educativas que favorezcan la educación de la niña.

Durante el primer semestre del año 2004 se inició el trabajo de las tres consultorías de los estudios de factibilidad de tres experiencias que se consideran exitosas en términos de acciones que desarrollan para favorecer el acceso y la permanencia de los niños y niñas en la escuela rural: En primer lugar se investigó la experiencia de Yachay Wasi de Fe y Alegría, luego de los Hospedajes Familiares de Fundación Pueblo y finalmente la experiencia de Internados de Fundación Treveris.

Tal como se señaló anteriormente, el segundo semestre del 2004 se inició la etapa de las intervenciones focalizadas en los municipios identificados, considerando los resultados del estudio estadístico, la sistematización y los estudios de factibilidad y el presupuesto disponible.

Un primer supuesto nos permitió considerar que la modalidad más factible de realizar las acciones focalizadas es apoyando experiencias exitosas ya existentes en los distintos municipios, las mismas son ejecutadas por ONGs., Iglesias, o las mismas comunidades. Teniendo en cuenta la reducción del presupuesto del componente el mismo que fue definido por el Ministerio de Educación conjuntamente con el Banco Mundial, se ha establecido que solo se podrá realizar dos experiencias piloto de intervención focalizada. La primera es en el municipio de Poroma con la Fundación Treveris y la segunda con el municipio de Tiraque, en Rodeo de la institución Fe y Alegría. Ambas instituciones han enviado sus propuestas de intervención de acuerdo a solicitud del componente, para iniciar las intervenciones se firmara una carta de compromisos entre las instituciones y el Ministerio de Educación. Para el seguimiento de las acciones de intervención se contrató una administradora.

En los dos municipios señalados, también se ha realizado las actividades de capacitación a directores, docentes de las unidades educativas de todos los municipios, para desarrollar estas actividades se contrató a dos personas, una para cada municipio. Los temas de capacitación estaban relacionados con gestión de proyectos, equidad de género y salud y sexualidad y democracia. Al mismo tiempo se desarrollaron acciones de sensibilización con madres de familia, como respuesta a los hallazgos que nos presenta el nuevo estudio estadístico donde los municipios en los que se encuentra mayor déficit de acceso y permanencia de las niñas rurales en la escuela coinciden con el hecho de que las madres de familia presentan un alto grado de analfabetismo. En otro nivel más estratégico se realizó un taller con candidatos a concejales, considerando que en el mes de noviembre se realizaron las elecciones municipales y era central contar con la posibilidad de que las nuevas autoridades municipales incluyan en su agenda la temática de la educación de la niña, en la perspectiva de incorporar acciones que favorezcan el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela en el POA de los próximos cinco años.

6. Gestión 2005-Intervenciones Focalizadas

Considerando que se ha concedido una prórroga de once meses al proyecto para la presente gestión se tienen previstas actividades que permitirán concretar algunas acciones que el año 2004 quedaron como pendientes y elaborar la versión final del Plan de Acción que es el objetivo final del proyecto.

Se tiene previsto realizar las intervenciones focalizadas en los dos municipios donde se desarrollaron las acciones de sensibilización y capacitación con distintos actores ligados a la comunidad educativa.

Se inició la revisión de las propuestas técnicas elaboradas por las dos instituciones que intermediarán las intervenciones en los municipios para llegar a firmar el convenio de trabajo y entregar los fondos previstos para las acciones identificadas. En este momento se está completando las carpetas para luego solicitar la no objeción y al mismo tiempo se las opciones más ágiles para el respaldo legal, todos los aspectos administrativos están siendo coordinados con las instancias ya establecidas en el Ministerio de Educación.

Una vez iniciadas las actividades previstas por las instituciones señaladas se desarrollará un trabajo de seguimiento, de capacitación y sensibilización dando continuidad a las acciones iniciadas el año 2004, en coordinación con las instituciones seleccionadas.

6.1 El proceso desarrollado para ejecutar las intervenciones Focalizadas.

Tal como se señala en líneas anteriores, un primer paso fueron los talleres de sensibilización sobre la situación de la niña rural en la escuela, realizados en los departamentos en los que se identificó municipios con problemas de acceso o permanencia de las niñas rurales. A dichos talleres asistieron padres y madres de familia, directores distritales, directores de unidades educativas, concejales y alcaldes municipales, además de representantes de ONGs, y de instituciones de las diferentes iglesias, representantes de las prefecturas.

En los talleres de sensibilización en primer lugar se realiza la presentación de los resultados de las investigaciones realizadas sobre los factores que obstaculizan o facilitan el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela y posteriormente se solicita que los participantes identifiquen de las posibles alternativas señaladas en los estudios como formas de resolver el problema de acceso y de permanencia de las niñas rurales en la escuela cuales les parecen las más factibles en sus regiones

Como resultados de los talleres de sensibilización se define que la opción del internado estudiantil con todas las posibles variantes como hospedajes familiares o los Yachay Wasi, se constituyen en la opción más viable para favorecer la educación de las niñas en el área rural. A la opción señalada se le puede incorporar otras acciones complementarias que hagan que el resultado sea de

mejor calidad, es el caso de las mejoras de infraestructura, compra de vituallas y equipamiento, alimentación escolar, capacitación en gestión y en temas que hacen a la convivencia social.

Con esa información más los resultados de los estudios de factibilidad sobre las experiencias más reconocidas de internados estudiantiles, además de analizar el presupuesto disponible para realizar las intervenciones focalizadas se optó por solicitar a dos instituciones: Fe y Alegría, responsable de los Yacha Wasi y Fundación Treveris que cuenta con más de 25 años gestionando internados estudiantiles, presente una propuesta de intervención en dos municipios seleccionados, uno en el departamento de Cochabamba y el otro en Chuquisaca.

Posteriormente y considerando que se podía contar con mayor financiamiento se define intervenir en la zona aymará para poder contar con mayores elementos para elaborar las alternativas de intervención en el plan de acción, es así que se invita a la organización Fundación Pueblo,- organización que trabaja más de quince años con una propuesta de hospedajes familiares estudiantiles, como una alternativa para favorecer el acceso y la permanencia de los niños y niñas en la escuela rural,- para que presente una propuesta para realizar las intervenciones en regiones aymaras.

Para reforzar el trabajo realizado por las instituciones contratadas para las intervenciones focalizadas, se tiene previsto desarrollar acciones de seguimiento y sensibilización en los municipios seleccionados, para lograr que los mismos asuman la importancia de las acciones a favor de la educación de la niña y lograr dar sostenibilidad y continuidad las acciones iniciadas con las instituciones, considerando que en todas las propensas se cuenta con aporte de los municipios. Finalmente se está impulsando la elaboración de la cartilla de capacitación sobre la importancia de la educación de la niña en lenguas originarias y se dará inicio a una serie de programas radiales todos encaminados a sensibilizar a la población sobre este tema.

7. Los resultados más importantes logrados en el proceso de desarrollo del componente

Entre los resultados más importantes logrados en el proceso de desarrollo del componente se señala los siguientes:

- Se cuenta con una base de datos de carácter cuantitativa que nos permite identificar los municipios que tienen déficit en la matrícula escolar de las niñas
- Se cuenta con información cualitativa sobre los aspectos facilitadores y obstaculizadores que favorecen al acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela.

- Se ha logrado aunar esfuerzos con otras instituciones que han incorporado como línea de acción la educación de la niña rural y peri urbana.
- Se ha conformado un comité interinstitucional de apoyo a la educación de las niñas.

8. Comentarios finales

En el marco general del Proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar” que esta orientado a mejorar la calidad de la educación básica por medio de acciones que contribuyan a la inclusión y permanencia de l@s niñ@s y jóvenes en el sistema educativo y además, con la finalidad de tener una marco referencial de la situación de la eficiencia interna de cada uno de los sistemas educativos de los países de la región, sistematizar las políticas, hacer conocer las estrategias, al igual que las iniciativas para disminuir gradualmente la repitencia, la sobreedad, la insuficiencia de logros y la deserción escolar; se ha propuesto al componente de Acceso y Permanencia de las niñas en la escuela rural en Bolivia como una de las políticas de país para cumplir este propósito.

Con relación al proyecto de Acceso y Permanencia de las niñas en la escuela rural en Bolivia, éste ha sido formulado legalmente en el mes de julio de 1999 como parte del Convenio No 3096 del Proyecto de Fortalecimiento a la Calidad y Equidad de la Educación de la Reforma Educativa, ejecutado por el Viceministerio de Educación Escolarizada y Alternativa.²⁵ (VEEA). El principal justificativo para la existencia de este proyecto es la necesidad de asegurar la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres tomando en cuenta los principios de la Reforma Educativa, marco legal educativo actual ²⁶.

Si bien la finalidad del componente es contar con un Plan de Acción que favorezca el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela rural, y que proporcione insumos para contar con una política educativa a favor de la educación de las niñas, esta también dirigido a reducir la repitencia, disminuir el tema de la sobreedad, pero sobre todo incidir en la deserción escolar, para que esta no continúe su curso ascendente.

Por ello es que desde el inicio del componente, el objetivo a largo plazo señalaba “impulsar el acceso y permanencia de las niñas en las escuelas del área rural a través de la generalización de estrategias de intervención exitosas, sostenibles y promover un cambio de actitud en la comunidad educativa respecto a la participación de las niñas del nivel primario en la escuela”.

²⁵ Antes Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. El proyecto se inició finales del año,1999.

²⁶ Igualdad de oportunidades (equidad) y calidad de la educación.

Uno de los factores importantes para desarrollar e impulsar más las acciones que reviertan estos problemas y que se considera de vital importancia es contar con mayor información cuantitativa y cualitativa que permita analizar los factores que limitan el logro de la igualdad de oportunidades para niñas y niños propuesta en la Reforma Educativa.

Es por esta razón que entre los logros más importantes que se ha avanzado hasta hoy está el hecho de contar con una mínima base de datos de carácter cuantitativa que ha permitido identificar los municipios que tienen déficit en la matrícula escolar de las niñas, además de contar con información cualitativa necesaria sobre los aspectos facilitadores y obstaculizadores que favorecen al acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela.

Pero entre los aspectos más destacados está que las acciones del componente ya forman parte del Programa Operativo Multianual (POMA) 2004 – 2008, significando esto la consolidación de esta acción como política educativa.

Si bien la misión, visión y los objetivos estratégicos del POMA responden tanto a la política social como a la política económica del país, siendo la interculturalidad y el bilingüismo transversales a todos ellos, y además incorpora la dimensión económica del problema educativo, para responder a las necesidades productivas y competitivas de las personas y a las necesidades de desarrollo de Bolivia, todo ello para buscar mejorar la calidad, el acceso y la permanencia en una educación de calidad.

En este detalle el objetivo 3 que se refiere a la Inclusión Social, que de manera textual dice “Mejorar la calidad, el Acceso y la Permanencia en el Sistema Educativo Nacional de la población que sufre altos niveles de exclusión” y en detalle se especifica en el lineamiento estratégico 3.1 “Promover el acceso y la permanencia a la educación básica de la población que sufre altos niveles de exclusión”, lo que quiere decir que este lineamiento busca consolidar logros educativos en sectores de la población con menores condiciones de acceder a su derecho a la educación y que además concentra sus actividades para promover el acceso y la permanencia equitativa para tres grupos focales: en la educación escolarizada (área rural, niñas), la educación básica de niños, niñas, adolescentes y jóvenes trabajadores y en procesos formativos y de alfabetización de personas adultas.

La importancia de estar inscrito en el POMA es que se constituye en el principal instrumento del enfoque sectorial debido a que desarrolla acciones que permiten una mayor articulación entre las áreas y niveles del Sistema Educativo Nacional (SEN), estableciendo como pilares u objetivos generales a las principales funciones del SEN y no así a las áreas y niveles o a la estructura organizacional del Ministerio de Educación, pero sobre todo porque es la base para la Estrategia de la Educación Boliviana 2005 – 2015.

9. Referencias bibliográficas

Albó, Xavier (1999). *Iguals aunque diferentes. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia.*

Andersen Lykke & Molina Oscar (2004) Análisis Estadístico y económico sobre las características de la permanencia y el acceso diferenciado por género en el sistema educativo boliviano a nivel municipal.

CIDES_UMSA. (2002-2002) Estudio Cualitativo sobre factores que facilitan y obstaculizan el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela en los municipios del departamento de La Paz.

Decreto Supremo 23950, 1 de febrero de 1995. *Reglamento sobre Organización Curricular.*

Decreto Supremo 23951, 1 de febrero de 1995. *Reglamento sobre Estructura de Administración Curricular.*

Decreto Supremo 23952, 1 de febrero de 1995. *Reglamento sobre Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos.*

Economía y Sociedad. (2002-2002) estudio Cualitativo sobre factores que facilitan y obstaculizan el acceso y la permanencia de las niñas rurales en la escuela en los municipios de los departamentos, Chuquisaca, Potosí y Oruro

Filgueira, Fernando (2002). *Evaluación de la Reforma Educativa en Bolivia desde Parámetros de Equidad, Calidad y Eficiencia Interna: Retención, Promoción, Flujo y Logros Educativos en el Subsistema Primario.* Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Freitas Jimena . 2004. Estudio de factibilidad de experiencias exitosas que favorezcan el acceso y la permanencia de los niños y niñas en la escuela rural. Caso Internados de Fundación Treveris. Poroma Chuquisaca.

Gobierno de Bolivia, (2001). *Estrategia Boliviana de Reducción de la Pobreza.* Diálogo 2000.

Gómez Norah. 2003. Informe de consultoría internacional de asistencia técnica al componente de acceso y permanencia de las niñas a la escuela rural.

Guevara, Mirjam (1997). *Ofertas Educativas para Personas con Necesidades Especiales en Bolivia*. UNESCO, UNICEF, Asociación Alemana para la Educación de Adultos.

INE (2003). *Bases de Datos. Encuesta MECOVI 2002 (preliminar)*. Programa para el Mejoramiento de las Encuestas y Medición de Condiciones de Vida.

INE (2002a). *Bolivia: Características de la Vivienda*. Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, serie II Resultados Departamentales, volumen 2.

INE (2002b). *Bolivia: Características de la Población*. Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, serie I Resultados Nacionales, volumen 4.

INE (2002c). *Bolivia: Resultados Departamentales*. Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, serie II Resultados Departamentales, volúmenes 1 al 9.

INE (2002d). *Bases de Datos. Censo Nacional de Población y Vivienda 2001*. Beyond 20/20.

INE-UDAPE (2002). *Bolivia: Mapa de Pobreza 2001*. Censo Nacional de Población y Vivienda 2001.

Lanza Martha, y otros (1999). Análisis Estadístico sobre el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela del área rural.

Ley 1615, 6 de febrero de 1995. *Constitución Política del Estado*.

Ley 1551, 20 de abril de 1994. *Ley de Participación Popular*.

Ley 1565, 7 de julio de 1994. *Ley de Reforma Educativa*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, (2003a). *“Para Abrir el Diálogo” - Estrategia de la Educación Boliviana (EEB) 2004 - 2015*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2003b). *Formación Inicial y Formación Permanente de Docentes en el Marco del Programa de Reforma Educativa*. Unidad de Desarrollo Docente.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2003c). *Resolución Ministerial 032/03*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2003d). *Formación inicial y formación permanente de docentes en el marco del Programa de Reforma Educativa. Informe*. Unidad de Desarrollo Docente.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2003e). *Resolución Ministerial 016/03*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002a). *Educación para todos – Fast Track Initiative*. Dirección General de Estrategias Sectoriales.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001a). *Bolivia: Datos de Educación (Informe presentado para la Organización Internacional de la Educación OIE)*. Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, Unidad de Información y Análisis.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, (2001b). *Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas de Nivel Inicial, Primario y Secundario*. Resolución Ministerial 162/01.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, VEIPS, UNST-P (2001c). *Organización Pedagógica*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, VEIPS, DGCT (2000). *Reglamento de la Carrera Administrativa del Servicio de Educación Pública*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Fondo de Inversión Social (1999). *Inventario Nacional de Infraestructura Escolar 1999*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, VEIPS, DGCT (n.d.). *¿Qué es la educación bilingüe y por qué hemos optado por ella?*

Ministerio de Hacienda, (2002). *Dossier Estadístico 1990-2001*. Volumen IV, Viceministerio de Tesoro y Crédito Público, Unidad de Programación Fiscal.

Montero Lourdes, 2004. Estudio de factibilidad de experiencias exitosas que favorezcan el acceso y la permanencia de los niños y niñas en la escuela rural. Caso experiencia Fundación Pueblo, hospedajes familiares, Yanacachi y Palca. La Paz.

Montes Patricia, (2004) sistematización de los talleres de sensibilización del componente de acceso y permanencia de las niñas en la escuela rural

Salazar Marco 2004. Estudio de factibilidad de experiencias exitosas que favorezcan el acceso y la permanencia de los niños y niñas en la escuela rural. Caso Fe y Alegría. Yachay Wasi. Tiraque. Rodeo. Cochabamba.

SIMECAL (2002). *Rendimientos Escolares y Factores Asociados. 8º de Educación Primaria.*

SIMECAL (2001a). *Informe. Resultados de la Evaluación Nacional a Escolares de 3er. Año de Educación Primaria en las Áreas de Lenguaje y Matemática.*

SIMECAL (2000). *Rendimientos Escolares de 3º y 6º de Primaria en Lenguaje y Matemática y Factores Asociados.*

UNESCO, OREALC (2002). *Panorama Educativo de las Américas.* Chile.

UNESCO, OREALC (2001). *Situación Educativa de las Américas y el Caribe 1980-2000.* Chile.

Urquiola, Miguel (2000a). *Los Maestros en Bolivia: Impacto, Incentivos y Desempeño.* Maestrías para el Desarrollo, Universidad Católica Boliviana.

Urquiola, Miguel (2000b). "Educación Primaria Universal", En *¿Dónde Estamos el 2000? Remontando la Pobreza. Ocho Cimas a la Vez.* Naciones Unidas, La Paz, Bolivia.

Vegas, Emiliana (2002). *Descripción detallada del Sistema de Remuneración de Docentes y Directores en Bolivia.*

10. Anexos

Lista de municipios donde ha intervenido el Componente (indicadores y datos generales de los municipios)

SEC-SIE	Departamento	Municipio	Población total (2001) (1)	Población rural (1)	Población urbana (1)	Proporción de viviendas con acceso a energía eléctrica (1)	Incidencia de pobreza NBI (1)	Lengua hablada predominante (1)	Porcentaje de población que habla la lengua predominante (1)	Población indígena según idioma materno (1)	Población indígena según lengua hablada (1)	Índice de desarrollo humano (ajustado)	Cobertura neta en el nivel primario (2)	Cobertura neta en el nivel secundario (2)	Tasa de término a 8º de primaria (2)	Tasa de término a 4º de secundaria (2)	Matrícula primaria (2)	Matrícula secundaria (2)	Tasa de abandono en el nivel primario (3)	Tasa de abandono en el nivel secundario (3)
10102	Chuquisaca	Yotala	9.497	9.497	0	53,0%	80,3%	Quechua	58,5%	83,2%	94,5%	0,49	88,7%	25,6%	59,2%	15,5%	2.296	366	4,4%	15,6%
10103	Chuquisaca	Poroma	16.101	16.101	0	4,0%	99,3%	Quechua	74,2%	98,5%	99,6%	0,38	85,1%	2,4%	23,3%	0,0%	3.301	89	3,3%	9,0%
10302	Chuquisaca	Presto	8.892	8.892	0	10,3%	97,5%	Quechua	81,1%	96,4%	99,1%	0,33	73,1%	2,8%	12,2%	0,0%	1.684	51	2,4%	3,9%
10304	Chuquisaca	Icla	9.241	9.241	0	12,3%	99,0%	Quechua	72,0%	96,8%	98,6%	0,39	77,9%	4,6%	33,0%	0,0%	2.280	158	3,4%	8,2%
10401	Chuquisaca	Padilla	12.562	9.848	2.714	24,6%	86,9%	Español	82,2%	8,1%	20,7%	0,49	82,9%	19,7%	32,0%	21,8%	2.841	303	2,8%	3,0%
10402	Chuquisaca	Tomina	9.060	9.060	0	18,1%	94,3%	Quechua	62,3%	86,3%	94,1%	0,40	80,7%	9,1%	12,0%	12,1%	2.064	104	3,3%	3,8%
10404	Chuquisaca	Villa Alcalá	4.034	4.034	0	18,6%	86,0%	Español	72,9%	15,4%	35,0%	0,46	54,7%	22,6%	30,6%	18,8%	598	127	1,7%	8,7%
10502	Chuquisaca	Huacareta	10.007	10.007	0	7,7%	89,0%	Español	73,2%	25,0%	33,7%	0,46	91,1%	17,7%	22,1%	7,9%	2.246	145	6,9%	6,2%
10601	Chuquisaca	Tarabuco	19.554	17.112	2.442	22,4%	93,7%	Quechua	74,2%	95,0%	98,7%	0,39	82,7%	12,3%	25,8%	6,6%	4.295	346	2,8%	3,2%
10602	Chuquisaca	Yamparáez	10.013	10.013	0	38,6%	93,2%	Quechua	67,4%	95,7%	98,9%	0,46	88,8%	16,2%	34,1%	5,3%	2.204	227	4,8%	5,3%
10702	Chuquisaca	San Lucas	32.109	32.109	0	12,3%	96,5%	Quechua	67,2%	95,5%	98,6%	0,42	95,3%	22,8%	47,5%	16,0%	7.977	995	1,4%	6,9%
10703	Chuquisaca	Incahuasi	23.394	23.394	0	11,8%	96,2%	Quechua	54,2%	66,2%	81,0%	0,40	84,6%	11,5%	27,3%	7,9%	5.489	321	2,9%	5,0%
10902	Chuquisaca	Culpina	17.570	15.467	2.103	19,4%	93,1%	Español	78,8%	16,3%	25,5%	0,46	78,4%	0,0%	10,2%	0,0%	3.816	255	3,0%	3,1%
21201	La Paz	Pucarani	26.802	26.802	0	38,8%	97,7%	Aimara	59,6%	89,4%	96,8%	0,51	80,1%	41,5%	62,1%	51,8%	5.574	1.824	6,2%	6,9%
21203	La Paz	Batallas	18.693	18.693	0	39,7%	95,7%	Aimara	57,8%	82,2%	94,2%	0,55	107,5%	72,9%	87,5%	83,8%	4.840	1.982	6,8%	11,6%
31601	Cochabamba	Tiraque	35.017	30.726	4.291	48,1%	84,1%	Quechua	57,9%	85,5%	93,4%	0,50	96,4%	21,5%	42,7%	12,4%	9.141	1.189	6,5%	6,9%

(1) Fuente: INE (censo 2001).

(2) Fuente: SIE, gestión 2003. Incluye unidades educativas de dependencia pública y privada.

(3) Fuente: SIE, gestión 2003. Incluye solamente unidades educativas de dependencia pública.

