

RESUMEN EJECUTIVO

El proyecto Yuyay Jap'ina (en quechua, apropiémonos del pensar, del conocimiento, en Aymara: Amuyu Qutuqawi), tiene como año referencial de inicio 1992 y de finalización el 2007. El ciclo de ejecución del proyecto es de 15 años, donde se destacan dos fases de ejecución: primera fase: periodo 1992 - 2002 y segunda fase: periodo 2002 - 2007.

Este programa formó parte del Programa de Desarrollo Local Integrado (PRODELI), en particular, del Programa Sub-Regional Andino - PROANDES. El área territorial intervención del Yuyay Jap'ina fueron 27 municipios de la Zona Andina de los Departamentos de Cochabamba, Potosí y Chuquisaca.

El proyecto tuvo como propósito central, desarrollar y validar modelos sustentables de provisión de servicios de Educación Alternativa adecuados a cada contexto sociocultural.

Los objetivos específicos fueron:

- Capacitar a la mujer campesina para contribuir a revalorar su rol; elevar su autoestima; impulsar y fortalecer su organización y participación política, social y económica, buscando una mayor equidad de género.
- Dar continuidad al proceso educativo de adultos en su área de acción (EPA).
- Posibilitar el desarrollo integral del niño y niña menores de seis años para su mejor inserción en la escuela primaria y plena realización como persona.
- Contribuir al cambio social y mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad capacitando a hombres y mujeres en gestión y control social - municipal y comunal-, organización, participación, liderazgo y desarrollo local, que permitan crear mejores condiciones de continuidad y sustentabilidad de las intervenciones.

Respecto al objetivo general del proyecto, su enunciación contiene dos atributos que serán fundamentales en el desarrollo del informe de evaluación: en primer termino, plantea la condición de DESARROLLAR y VALIDAR un modelo(s) de servicios de Educación Alternativa. En segunda instancia proyecta que este modelo sea SUSTENTABLE. El primero tiene una orientación programática y el segundo resulta una condición *sine qua non*.

Considerando que el proceso de evaluación ex-post se realizará a tres años del cierre del ciclo de ejecución del proyecto, los criterios de evaluación priorizados son: impacto y sustentabilidad.

Los Objetivos de la evaluación son:

- a) Verificar la consecución de un modelo sustentable de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la Zona Andina, el cual fue desarrollado y validado por el proyecto Yuyay Jap'ina; y los aportes en la conformación y desarrollo de Políticas Públicas sectoriales.

- b) Verificar el impacto y sustentabilidad de la aplicación del modelo sustentable, considerando sus diferentes áreas de realización.
- c) Analizar la pertinencia, la relevancia y la alineación del proyecto con las políticas y con las estrategias gubernamentales.

La metodología empleada para la consultoría de evaluación consistió en:

- La revisión exhaustiva de la documentación pertinente del proyecto
- Un proceso extenso de consulta a un grupo plural y heterogéneo de actores nacionales, departamentales, municipales y comunitarios haciendo un total de 137 actores: Viceministerio de Educación Alternativa, Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo seguir” SEDUCA(S), Autoridades Municipales (Alcaldes y Concejales), Directores Distritales de Educación, Directores CEAs, Docentes/Facilitadores CEAs y Sub CEAs, Técnicos Municipales de Educación Alternativa, Actores Comunitarios (Yuyay Purichiq, Kallpachaq) y beneficiarios o usuarios del proyecto, quienes proporcionaron información primaria de 13 comunidades de 3 municipios del Norte Potosí.
- De igual forma, se realizaron entrevistas al equipo técnico del proyecto Yuyay Jap’ina.
- Recolección y análisis de información sectorial gubernamental, del Sistema de Naciones Unidas y del Instituto Nacional de Estadística (INE) por municipio.

Algunas limitaciones que influyeron en el desarrollo metodológico del proceso de evaluación fueron:

- Inexistencia de una línea de base cuali-cuantitativa para analizar el impacto del proyecto Yuyay Jap’ina.
- Ausencia de datos de carácter cualitativos y cuantitativos generados por el proyecto Yuyay Jap’ina a nivel departamental, municipal y comunitario, para medir el impacto y sustentabilidad del proyecto.
- A tres años del cierre del proyecto (2007), únicamente se dispuso de información del periodo 2002 - 2007; la información del periodo 1992 - 2001 es prácticamente inexistente

En esta línea, las fuentes de información para obtener una aproximación del impacto y sustentabilidad del proyecto Yuyay Jap’ina, son:

- Análisis de los Objetivos de Desarrollo del Milenio a nivel municipal
- Comparación de datos de la Línea de Base del Programa Nacional de Analfabetismo “Yo, sí puedo” del 2007.
- Percepción de los Actores respecto al impacto y sustentabilidad del proyecto Yuyay Jap’ina en el área geográfica de intervención

Hallazgos y conclusiones más relevantes:

- El proyecto Yuyay Jap’ina no logró cumplir con su objetivo central, cual fue: **desarrollar y validar modelos sustentables de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la zona Andina.**

- En la práctica el proyecto intentó, en todo el ciclo y fases de ejecución, consolidar un sistema de educación comunitario y pedagogía quechua y aymará, paralelo al Sistema Nacional de Educación institucionalizada y normativizada por el Estado.
- El punto más innovador, como controversial, fue que la intermediación del proceso de enseñanza - aprendizaje comunitario, estuvo a cargo de un líder de la misma comunidad: el Yuyay Purichiq, sustituyendo el rol tradicional del docente/profesor en los procesos educativos formales.
- El sistema de educación comunitaria promovida por el Yuyay Jap'ina no garantizó la continuidad y la navegabilidad de los y las participantes hacia niveles y grados de formación superior, no contó con la homologación, certificación y/o acreditación del Sistema Nacional de Educación. En síntesis no estableció un horizonte estructural de crecimiento y desarrollo educativo.
- La situación y calidad de vida de la población, en particular de las mujeres, del área geográfica de intervención (27 municipios de la Zona Andina de los 3 Departamentos de Chuquisaca, Cochabamba y Potosí) ha mejorado; pero, no ha cambiado significativamente. Un análisis de los objetivos del desarrollo del Milenio a nivel Municipal da cuenta de una mejoría relativa de los indicadores Desarrollo Humano.
- De la diversidad de actores que fueron parte del Yuyay Jap'ina, los “educadores comunitarios” o Yuyay Purichiq tuvieron mayores oportunidades de lograr una movilidad social ascendente, ejerciendo cargos jerárquicos en Federaciones y Sub Federaciones Campesinas, Sindicatos Campesinos, así mismo, lograron ocupar cargos como autoridades municipales, Diputados Nacionales y últimamente como candidatos en las elecciones municipales y departamentales (abril 2010). Empero, el cambio social no es tan visible en comunidad participante (el Yuyay Jap'ip)
- El proceso educativo comunitario, estuvo centrado en el desempeño del Yuyay Purichiq. Un análisis de su *performance*, logró visualizar como su principal debilidad el trabajo pedagógico de alfabetización, y su mayor fortaleza motivar, empoderar y generar liderazgo comunitario. En este sentido, en términos de alfabetización, los participantes declararon que únicamente saben escribir su nombre y apellidos y firmar; mientras que los temas para el desarrollo de competencias para la vida, habilidades en ramas técnicas y la producción de alimentos agropecuarios tiene un alto nivel de posicionamiento y de aplicación práctica.
- La provisión de servicios fue temporal y fue suspendida repentinamente; acabó junto con el ciclo de ejecución del proyecto, la sustentabilidad de la experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina es prácticamente inexistente.
- A tres años de finalizado el proyecto, el sistema de provisión de servicios de Educación Alternativa promovido por el Yuyay Jap'ina, no está vigente, es inexistente. A la fecha todas sus instancias: Concejos Comunitarios de Educación

Andina, Grupos Comunitarios de Aprendizaje, Bibliotecas Comunitarias, Kallpachaq, Yuyay Purichiq, Comités Intersectoriales Municipales, se extinguieron gradualmente.

- La experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina no fue sistematizada en su concepción metodológica ni en su proceso de desarrollo y validación de la experiencia. El proyecto no promocionó y/o difundió la experiencia comunitaria, al Sistema Educativo Nacional.

Áreas de recomendación generales:

- Sistematizar modélica, metodológica y técnicamente la experiencia, tal cual lo exteriorizaron los representantes del Viceministerio de Educación Alternativa, es conveniente reconstruir la experiencia de manera completa.

- El resultado del proceso de sistematización de la experiencia, independientemente de ser sujeto de socialización y difusión en el contexto nacional, debe generar un aprendizaje institucional en la gestión de los programas y proyectos de UNICEF. Es necesario aprender de lo que hacemos y, en consecuencia, mejorar la calidad de trabajo y el impacto de las intervenciones.

- La sistematización de *“El Yuyay Jap'ina como modelo comunitario de servicios de educación alternativa para el contexto socio-cultural Andino”* permitiría contar con una propuesta alternativa, y posiblemente mejorada, para la nueva “era autonómica” del Estado Purinacional de Bolivia; en particular las autonomías regionales, municipales, e Indígenas

- En un contexto institucional, es necesario que UNICEF defina una política de incentivos financieros y no financieros en sus programas y proyectos, que racionalice fundamentalmente sus oportunidades y amenazas, externalidades positivas y negativas, precautelando primordialmente la sustentabilidad de los procesos, esta comprobado que los incentivos a los “educadores comunitarios” generaron externalidades negativas en las comunidades.

- Un proceso de reforma educativa, de fortalecimiento del Sistema Educativo, o la concepción de modelos educativos, tienen que involucrar inexorablemente a todos los “sujetos” y “actores” que son parte del Sistema Educativo Boliviano; esto también implica considerar el perfil, rol y mandato que tiene el docente/maestro/profesor dentro de todo el proceso educativo y pedagógico, inclusive en la concepción de una educación comunitaria.

- En el caso de que la experiencia del Yuyay Jap'ina sea presentada para la conformación de una política nacional, que pretenda sustituir al docente por el “educador comunitario” generaría malestar, recelo y la oposición categórica del sector del Magisterio Rural. La aprobación e implementación de la iniciativa implicaría para el gobierno de turno escenarios de conflictos con el sector del Magisterio Rural.

1. INTRODUCCIÓN

El momento en el cual se realiza la presente evaluación, Bolivia vive un momento singular e histórico. Todos los bolivianos y bolivianas estamos experimentando cambios profundos tanto en el ámbito de la vida cotidiana como en la configuración de un nuevo modelo organizacional del Estado. Con la aprobación de la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, se proyecta la configuración de un nuevo “Estado Comunitario” normalizado por los principios de un socialismo comunitario del siglo XXI.

En este contexto, es altamente valorable examinar los legados de una experiencia, como el Yuyay Jap’ina, que desarrolló su trabajo en el ámbito de lo comunitario.

¿Es posible encontrar compatibilidades entre la experiencia del Yuyay Jap’ina (en quechua, apropiémonos del pensar, del conocimiento, en Aymara: Amuyu Qutuqawi) y la contemporaneidad del Estado Plurinacional? ciertamente que el trabajo nos permitirá arrojar algunas luces al respecto. Empero, el sentido de la presente evaluación no es lo político, es más bien estrictamente técnico y propositivo en función de sus conclusiones y recomendaciones.

A solicitud de la contraparte institucional, el presente informe tiene un profundo sentido testimonial, rescata el pensamiento, sentimiento y análisis de los actores institucionales y territoriales, nacionales y comunitarios, de autoridades y ciudadanía en general. Consideramos que la pluralidad de opiniones orienta, enriquece y legitima los hallazgos y conclusiones de la evaluación externa.

Es oportuno agradecer a todos y cada uno de quienes participaron de la presente evaluación: sea con su orientación, su apoyo técnico y logístico, con el testimonio oportuno, valoración y crítica constructiva a la experiencia del Yuyay Jap’ina; en particular a los hermanos y hermanas de las comunidades del Norte Potosí, con quienes, luego de diez años, tuve el privilegio de encontrarnos de nuevo, ahora como actores centrales de su propio desarrollo e inspirados en el “proceso de cambio”, el *suma qamaña*. A ellos y a quienes trabajamos en promover el desarrollo comunitario, nos cabe la siguiente reflexión: “*como la realidad es nueva, ello nos debe hacer pensar y actuar de manera novedosa*”.

A. INFORMACION GENERAL DEL PROYECTO

País:	Bolivia
Proyecto:	Yuyay Jap'ina, Educación para la Vida y la Ciudadanía
Año referencial de Inicio:	1992
Año de finalización:	2007
Duración ciclo de ejecución:	15 años
Fases de ejecución:	Primera fase: periodo 1992 - 2002. Segunda fase: periodo 2002 - 2007.
Área territorial de intervención:	3 departamentos y 26 municipios de la Zona Andina

Descripción territorial¹:

DEPARTAMENTO	PROVINCIA	SECCION / MUNICIPIO
CHUQUISACA	Oropeza	SEGUNDA SECCIÓN - Poroma
	Azurduy	PRIMERA SECCIÓN - Azurduy
	Azurduy	SEGUNDA SECCIÓN - Tarvita
	Zudañez	SEGUNDA SECCIÓN - Presto
	Zudañez	CUARTA SECCIÓN - Icla
COCHABAMBA	Ayopaya	PRIMERA SECCIÓN - Independencia
	Arque	PRIMERA SECCIÓN - Arque
	Arque	SEGUNDA SECCIÓN - Tacopaya
	Capinota	PRIMERA SECCIÓN - Capinota
	Capinota	TERCERA SECCIÓN - Sicaya
	Tapacarí	PRIMERA SECCIÓN - Tapacarí
	Mizque	SEGUNDA SECCIÓN - Vila Vila
Bolívar	PRIMERA SECCIÓN - Bolívar	
POTOSÍ	Rafael Bustillo	PRIMERA SECCIÓN - Uncía
	Rafael Bustillo	SEGUNDA SECCIÓN - Chayanta
	Rafael Bustillo	TERCERA SECCIÓN - Llallagua
	Chayanta	PRIMERA SECCIÓN - Colquechaca
	Chayanta	SEGUNDA SECCIÓN - Ravelo
	Chayanta	TERCERA SECCIÓN - Pocoata
	Chayanta	CUARTA SECCIÓN - Ocurí
	Charcas	PRIMERA SECCIÓN - S.P. De Buena Vista
	Charcas	SEGUNDA SECCIÓN - Toro Toro
	Alonso de Ibañez	PRIMERA SECCIÓN - Villa de Sacaca
	Alonso de Ibañez	SEGUNDA SECCIÓN - Caripuyo
	Bernardino Bilbao Rioja	PRIMERA SECCIÓN - Arampampa
Bernardino Bilbao Rioja	SEGUNDA SECCIÓN - Acasio	

¹ Según lo indicado en los TdR de consultoría. También fueron parte del área geográfica de intervención los municipios de: Challapata (Departamento de Oruro), Alalay y Sacabamba (Departamento de Cochabamba)

Las acciones de alfabetización y postalfabetización del proyecto estuvieron ligadas a los períodos de cooperación de UNICEF y a los objetivos del Programa Sub Regional Andino (PROANDES), de UNICEF. El último período: 2003 a 2007 con el PRODELI.

El proyecto Yuyay Jap'ina (en quechua, apropiémonos del pensar, del conocimiento, en Aymara: Amuyu Qutuqawi), Es la respuesta a la demanda de mujeres indígenas pertenecientes a la Federación Sindical Unica de Trabajadores Campesinos del Norte de Potosí (FSUTCNP). Quienes en 1992 solicitaron a UNICEF, poner conjuntamente en marcha un proyecto de alfabetización en su propio idioma.

a) Síntesis del proceso de desarrollo e intervención del proyecto Yuyay Jap'ina.²

Proceso del Yuyay Jap'ina

1ª Etapa (PROANDES) 1992 - 1994	2ª Etapa (PROANDES) 1995 – 1997	3ª Etapa (PROANDES) 1998 – 2002	3ª Etapa (PRODELI) 2003 - 2007
Alfabetización L1	Post-alfabetización L1 – L2 Alfabetización en nuevos municipios	Alfabetización – Post-alfabetización L1 – L2	Educación Primaria de Adultos (CEAs)
Organizado por provincias	Inicio de procesos de descentralización Municipal	Programación Municipal	Programación Municipal

Fuente: Guillermo Cardozo, Sub Oficina UNICEF Cochabamba.

Regiones andinas atendidas por el Yuyay Jap'ina

Período	Acciones	Provincias y Municipios de Potosí	Provincias y municipios de Cochabamba	Municipios y Distritos de Oruro
09/92 – 04/94	Alfabetización	Provincias: Bilbao Rioja, Charcas, Alonso de Ibáñez y Bustillo.	Provincia: Esteban Arce	---
06/94-09/95	Reforzamiento LE y matemática	Provincias: Bilbao Rioja, Charcas, Alonso de Ibáñez y Bustillo.	Provincia: Esteban Arce	
08/95 – 11/97	Post alfabetización: Capacitación para la	Provincias: Bilbao Rioja, Charcas, Alonso de	Provincia: Esteban Arce	

² Datos proporcionados por Guillermo Cardozo, ex coordinador general del proyecto Yuyay Jap'ina, - actualmente Oficial de Programas, Suboficina de Cochabamba- en sus comentarios al borrador del informe de evaluación. Esta información no esta expuesta en los documentos del proyecto.

	producción de alimentos agropecuarios y actividades económicas	Ibáñez y Bustillo.		
06/97-11/98	Alfabetización L1 y postalfabetización		Provincias: Arque, Bolívar, Tapacarí, Mizque y Ayopaya	---
1998 - 2002	Alfabetización y Post alfabetización: Kallpa wawa, Educación Primaria de Adultos (EPA), Microcrédito	Municipios: Acacio, Arampampa, San Pedro, Torotoro, Sacaca, Kariphuyo, Chayanta, Uncía, Llallagua, Pocoata, Colquechaca, Occurri y Ravelo.	Anzaldo, Sacabamba, Tarata, Arque, Tacopaya, Bolívar, Tapacarí, Mizque, Vila Vila, Alalay e Independencia.	Distritos Municipales Indígenas: Qaqachaka, Culta y Condo.
2002-2007	Educación Primaria de Adultos (CEAs)	Municipios: Acacio, Arampampa, San Pedro, Torotoro, Sacaca, Kariphuyo, Chayanta, Uncía, Llallagua, Pocoata, Colquechaca, Occurri y Ravelo.	Arque, Tacopaya, Bolívar, Tapacarí, Mizque, Vila Vila, Alalay e Independencia.	Distritos Municipales Indígenas: Qaqachaka, Culta y Condo.

Fuente: Guillermo Cardozo, Sub Oficina UNICEF Cochabamba.

B. OBJETIVOS DEL PROYECTO:

El proyecto tuvo como propósito, **desarrollar y validar modelos sustentables de provisión de servicios de educación alternativa adecuados a cada contexto sociocultural**. Los objetivos específicos son³:

- Capacitar a la mujer campesina para contribuir a revalorar su rol; elevar su autoestima; impulsar y fortalecer su organización y participación política, social y económica, buscando una mayor equidad de género.
- Dar continuidad al proceso educativo de adultos en su área de acción (EPA).
- Posibilitar el desarrollo integral del niño y niña menores de seis años para su mejor inserción en la escuela primaria y plena realización como persona.
- Contribuir al cambio social y mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad capacitando a hombres y mujeres en gestión y control social -municipal y comunal-, organización, participación, liderazgo y desarrollo local, que permitan crear mejores condiciones de continuidad y sustentabilidad de las intervenciones.

³ Los objetivos, general y específicos, constan en los siguientes documentos: Proyecto de alfabetización (2002-2005), Informes Anuales de Avance Programático al Gobierno de Suecia, Informe Final Programático Financiero al Gobierno de Suecia (2007) y en los Términos de Referencia para la consultoría de evaluación al Programa Yuyay Jap'ina.

C. CONSIDERACIONES SOBRE EL OBJETIVO Y DISEÑO INICIAL DEL PROYECTO YUYAY JAP'INA

1. En principio, para los fines de la presente evaluación es importante analizar los fundamentos y alcances iniciales del proyecto Yuyay Jap'ina⁴.
2. El proyecto tiene como propósito central: **desarrollar y validar modelos sustentables de provisión de servicios de educación alternativa adecuados a cada contexto sociocultural.**
3. En efecto, el diseño y validación de modelos adecuados al contexto sociocultural, político, y territorial de los pueblos originarios de la región Andina es un propósito realizable y alcanzable. La población que habita en el área donde intervino el proyecto es esencialmente rural, asentada mayoritariamente alrededor de formas propias de organización social (comunidades y Ayllus) y nuclearizadas en pequeños asentamientos humanos de carácter disperso.
4. Los habitantes de la zona, son hablantes quechuas, aymara y castellano, en diferentes grados de monolingüismo, bilingüismo y trilingüismo, lo que hace sumamente complejo diseñar un modelo(s) sustentable(s) de servicios de Educación Alternativa⁵.
5. El documento del proyecto en su versión original no efectúa un análisis, interpretación y justificación de la pertinencia⁶ u oportunidad de plantear la construcción e implementación de un modelo de servicios de Educación Alternativa; si esta iniciativa es conexas con las necesidades del área o sociedad objetivo, o coincide con las necesidades de los grupos objetivo (¿por qué? ¿para qué?).
6. Tampoco realiza una argumentación sobre la compatibilidad con las prioridades, necesidades y demandas de las instancias gubernamentales: nacional departamental y municipal; su correspondencia con el contexto nacional y regional; concordancia con el marco legal vigente, y su correspondencia con las políticas nacionales y estrategias sectoriales de educación alternativa y alfabetización en particular.
7. Respecto al objetivo general del proyecto, su enunciación contiene dos atributos que serán fundamentales en el desarrollo del presente informe: en primer término, plantea la condición de **DESARROLLAR** y **VALIDAR** un modelo(s) de servicios de educación alternativa. En segunda instancia

⁴ Proyecto de alfabetización (2002-2005); los diferentes Informes Anuales de Avance Programático al Gobierno de Suecia; Informe Final Programático Financiero al Gobierno de Suecia (2007) cuyos objetivos son los que se describen en los TDRs de la presente consultoría.

⁵ A partir de este punto, utilizaremos el singular de la versión original, esto es: “modelo sustentable de servicios de educación alternativa”.

⁶ Examinar la justificación o necesidad de implementar el proyecto.

proyecta que este modelo sea **SUSTENTABLE**. El primero tiene una orientación programática y el segundo resulta una condición *sine qua non*⁷.

8. Así mismo, con relación a los objetivos específicos, que perfilan el desarrollo y validación del modelo, estos denotan enunciados altamente complejos, por ejemplo: para el primer objetivo específico, el modelo en cuestión deberá contribuir: a) revalorar el rol de la mujer campesina; b) elevar su autoestima; c) impulsar y fortalecer su organización, d) participación política, e) participación social, f) participación económica, y g) mayor equidad de género.
9. En un contexto más cualitativo, observamos que los objetivos específicos contienen enunciados generales y/o subjetivos, como: “*elevar su autoestima*” “*plena realización como persona (niño-niña)*” “*contribuir al cambio social*” “*mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad*” definiciones, de carácter subjetivo que deberían ser racionalizados teórica, metodológica y operativamente en el diseño y validación del modelo, caso contrario daría lugar a múltiples interpretaciones.
10. En un juicio más especializado, queda pendiente un análisis de correspondencia, de por qué estas variables contextualizan o tienen relación con una experiencia Educación Alternativa y su justificación para ser consideradas en un modelo equivalente; caso contrario - como veremos mas adelante- podría suscitar consideraciones que la perfilan en el contexto una propuesta de “desarrollo comunitario”.
11. En un análisis de consistencia, deducimos que si bien el objetivo general es claro, realizable, alcanzable y medible, los objetivos específicos hacen subjetivo y dificultan su propósito central; esto es, ¿un modelo de educación alternativa promoverá una mayor equidad de género? ¿posibilitará el desarrollo integral del niño y niña menores de seis años y su plena realización como persona? ¿contribuirá al cambio social? ¿mejorará las condiciones de vida de la comunidad?
12. La formulación del proyecto no especifica si la construcción del modelo será desde la experiencia de los procesos de alfabetización y post-alfabetización del Yuyay Jap’ina en su primera fase (periodo 1992-2002) o sobre la base del fortalecimiento al Sistema Educativo Boliviano vigente.
13. No es menos importante reseñar que los documentos del proyecto presentados a la Cooperación del Gobierno de Suecia (ASDI) tienen el rótulo de “Proyecto de Alfabetización (2002 - 2005)” y discordantemente no incluyen actividades, indicadores y resultados relacionados con el diseño, desarrollo y validación de un modelo sustentable de servicios de Educación Alternativa, más al contrario, los cuatro sub proyectos a) Alfabetización, b) Kallpa Wawa, c) Educación Primaria de Adultos y d) Bancos Comunales informan entre sus resultados: el apoyo a procesos de alfabetización, mayor

⁷ La interrogante para el apartado es: ¿el criterio de sustentabilidad es para el modelo de provisión de servicios educativos o para los beneficios que sus actividades producen en el grupo objetivo?

acceso a servicios de capacitación, facilitar el proceso de post alfabetización en los municipios y apoyar el acceso a servicios financieros, respectivamente⁸.

14. En síntesis, el análisis de la situación o un diagnóstico de problemas que justifique política, técnica y socioculturalmente la necesidad de contar con un modelo sustentable de servicios de educación alternativa es inexistente. También está claro que algunos objetivos se muestran generales, intrincados, ambiciosos y en algunos casos subjetivos.

D. MARCO METODOLOGICO DE EVALUACION

15. Analizados los términos de referencia del presente trabajo y el estado de arte del proyecto Yuyay Jap'ina⁹, acordamos con la contraparte institucional realizar una evaluación Ex-post, de acuerdo a lo siguiente:
16. Dentro del alcance geográfico del proceso de evaluación, no considerar la zona amazónica, departamento de Beni en particular¹⁰, porque no corresponde al área de cobertura geográfica del proyecto Yuyay Jap'ina una experiencia desarrollada exclusivamente en la región central Andina.
17. Exceptuar del proceso de evaluación a las unidades de microcrédito, denominadas "Bancos Comunes" por requerir una metodología adicional y herramientas especializadas diferentes a las planteadas en la presente evaluación¹¹.
18. El proceso de evaluación no considera las actividades del sector educativo de UNICEF del periodo 2008 -2009. El ciclo de ejecución del proyecto Yuyay Jap'ina según el Informe Final Programático Financiero al Gobierno de Suecia, finalizó el 28 de febrero del 2007¹².
19. Considerando que el proceso de evaluación ex-post se realizará a tres años del cierre del ciclo de ejecución del proyecto, los criterios de evaluación priorizados son: impacto y sustentabilidad.

Impacto: Criterio de evaluación para considerar los efectos del proyecto con atención a los efectos de largo plazo, incluyendo los directos o indirectos, positivos o negativos, intencionales o involuntarios.

⁸ La concepción de un modelo es independientemente de una estrategia de cobertura del proyecto, es decir, se puede diseñar y desarrollar un modelo en un espacio territorial reducido, definiendo una muestra representativa para el diseño y su estrategia de validación y el proceso de replica en un espectro mucho más amplio.

⁹ El programa finalizó en febrero del 2007.

¹⁰ Los TDRs consideraban 4 municipios y 172 comunidades de la zona amazónica.

¹¹ Por ejemplo: análisis de normas y procedimientos, análisis financiero, análisis de riesgo crediticio y operativo, entre otros.

¹² Informe Final Programático Financiero al Gobierno de Suecia (2007).

Efectos de largo plazo en los grupos de población identificables, producidos directa o indirectamente por una intervención para el desarrollo, intencionalmente o no. Estos efectos pueden ser económicos, socioculturales, institucionales, ambientales, tecnológicos o de otros tipos¹³.

Sustentabilidad¹⁴: Criterio de evaluación para considerar si los efectos producidos continúan una vez que se termina la asistencia.

Es la continuidad política, técnica y organizacional de la intervención después de concluida la asistencia o proyecto en cuestión. Del mismo modo, la probabilidad de que continúen los beneficios a largo plazo.

Objetivos de la evaluación ex-post

20. Asumimos como referencia los objetivos que el programa planificó y desarrolló en el periodo 2002 y 2005 y la extensión hasta febrero del 2007¹⁵. En este sentido la evaluación pretende:
 - a) Verificar la consecución de un modelo sustentable de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la Zona Andina¹⁶, el cual fue desarrollado y validado por el proyecto Yuyay Jap'ina; y los aportes en la conformación y desarrollo de Políticas Públicas sectoriales.
 - b) Verificar el impacto y sustentabilidad de la aplicación del modelo sustentable, considerando sus diferentes áreas de realización.
 - c) Analizar la pertinencia, la relevancia y la alineación del proyecto con las políticas y con las estrategias gubernamentales.

Estrategia de intervención para la recopilación de datos

21. La estrategia para la recopilación de datos priorizó tres unidades de análisis integradas sistémicamente: la primera relacionada con los actores territoriales- sectoriales, la segunda actores institucionales y la tercera relacionada con la información de desarrollo municipal. Esto permitió triangular la información al momento de realizar el análisis e interpretación de datos.

¹³ Oficina de Evaluación, "Normas UNICEF para la evaluación de informes"; 2004.

¹⁴ Optamos por el criterio de sustentabilidad en sustitución de sostenibilidad en estricta concordancia con el propósito del objetivo general del proyecto: desarrollar y validar modelos sustentables de servicios de EA.

¹⁵ Informe final programático y financiero al Gobierno de Suecia 2002 - 2005 "Proyecto Alfabetización y Microcrédito para mujeres".

¹⁶ Zona Andina de los Departamentos de Cochabamba, Potosí, Chuquisaca.

22. La metodología empleada para la consultoría de evaluación consistió en:
- La revisión exhaustiva de la documentación pertinente del proyecto (Anexo 1)
 - Un proceso extenso de consulta a distintos actores: gubernamentales en sus tres niveles -nacional, departamental y municipal-, beneficiarios o usuarios de los servicios del proyecto y el equipo técnico que participó en la ejecución del proyecto.
 - Se logró conformar cinco grupos focales: Uno en Sucre (conformado por Directores de CEAS y facilitadores). Tres en Potosí: a) de Directores Distritales, b) Directores de CEAS y facilitadores de CEAS y Sub CEAS, c) Técnicos en Desarrollo Infantil. Uno en ciudad de Cochabamba conformado por Directores Distritales, Directores de CEAS, facilitadores y técnicos municipales (ver Anexo 2).
 - Recolección y análisis de información sectorial gubernamental y del Sistema de Naciones Unidas por municipio, e información procesada por el INE.

Mapa de actores consultados

23. Se consultó a un grupo plural y heterogéneo de actores nacionales, departamentales, municipales y comunitarios haciendo un total de 137 actores.

Cuadro No. 1: Relación del mapa de actores para la evaluación externa

ACTORES INVOLUCRADOS	No.
⊕ Viceministerio de Educación Alternativa	2
⊕ Programa Nacional de Alfabetización	3
⊕ SEDUCA(S)	7
⊕ Equipo directivo y técnico del programa Yuyay Jap'ina	7
⊕ Autoridades Municipales	13
⊕ Directores Distritales	12
⊕ Directores CEAs	16
⊕ Docentes/Facilitadores CEAs y Sub CEAs	16
⊕ Técnicos Educación Alternativa	3
⊕ Técnicos DII	9

⊕	Otros actores Municipales (SLIM, Defensoría)	3
⊕	Actores Comunitarios (Yuyay Purichiq, Kallpachaq)	11
⊕	Beneficiarios/as Comunidades	35

Con relación a los beneficiarios/as del programa, estos proporcionaron información de 13 comunidades de 3 municipios del Norte Potosí. (Ver un detalle ampliado del mapeo de actores: Anexo 2)

Declaración de las limitaciones y dificultades en el proceso de evaluación

- 24 Al iniciar el trabajo de campo, se detectaron algunas dificultades que afectaron el normal desarrollo de la recolección de información, entre las principales se pueden citar:
- Los continuos procesos electorales: a) Elecciones Nacionales (Diciembre 2009) b) Departamentales y Municipales (Abril 2010), demostraron una excesiva politización y partidización de las instancias públicas y comunitarias en general. Este contexto, obstaculizó la programación y desarrollo de las actividades de campo.
 - Alta rotación de autoridades y funcionarios del Viceministerio de Educación, Prefecturas y Municipios como resultado de las justas pre y post electorales; así como los cargos acéfalos e interinatos retrasaron las agendas de trabajo y consulta.
 - Los feriados de fin de año, “receso” de fin de año y carnavales, representaron ser periodos inactivos para el trabajo de campo, el acercamiento a los actores del Sistema Educativo y comunitarios fue inexistente.
 - El inicio del calendario educativo (2010) y el cúmulo de trabajo de los funcionarios de los SEDUCAs y Directores Distritales de Educación prorrogaron permanentemente el proceso de consulta.
 - Conflictos sociales (bloqueo de carreteras troncales y de caminos secundarios entre otros) principalmente al inicio del trabajo de campo.

26. Del mismo modo, se presentaron algunas limitaciones que influyeron en el desarrollo metodológico del proceso de evaluación.
- Inexistencia de una línea de base cuali-cuantitativa para analizar el impacto del proyecto¹⁷.
 - En la disponibilidad de datos cualitativos y cuantitativos generados por el proyecto a nivel departamental, municipal y comunitario, para medir el impacto y sustentabilidad del proyecto.
 - A tres años del cierre del proyecto (2007), únicamente se cuenta con información del periodo 2002 - 2007; la información del periodo 1993 - 2001 es prácticamente inexistente¹⁸.
 - En su mayoría los informantes claves, como: autoridades nacionales, SEDUCAs, Directores Distritales de Educación, Directores de CEAs, entre otros, desconocen los fines, alcances y resultados del proyecto Yuyay Jap'ina.
27. Por lo mencionado anteriormente, y otras de carácter interno, las condiciones, para una educada evaluación no fueron las normales e ideales.

¹⁷ Los aportes del programa Yuyay Jap'ina, carecen de los elementos técnicos básicos de medición: un diagnóstico o línea de base propio: documento(s) en el que se presente el estado de situación al momento de iniciar la intervención del programa. una fotografía instantánea que focaliza su atención en los elementos clave que constituyen la propuesta de intervención especificados en indicadores cuantitativos y cualitativos, posiblemente el último de mayor relevancia en función de las definiciones subjetivas y generales que señalamos anteriormente: *“elevar su autoestima” “plena realización como persona (niño-niña)” “contribuir al cambio social” “mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad”*, o más relevante aún, cuando el programa pretendió *“lograr una mayor equidad de género”, “posibilitar el desarrollo integral de niños y niñas menores de seis años para su mejor inserción en la escuela primaria”, “cambiar la situación de pobreza”, “cobertura de los procesos de alfabetización y post alfabetización en situación intercultural y bilingüe”*.

¹⁸ En las entrevistas al equipo técnico del proyecto, nos informamos que: *“a los 5 años la información en UNICEF y en todo el sistema de NNUU se quema, desaparece”*. También se mencionó la existencia de documentación complementaria a la recibida oficialmente, que -sin embargo- no fueron remitidos al responsable de la evaluación externa.

2. LOGROS Y RESULTADOS DEL PROYECTO

A. VALORACIÓN EN FUNCION DE LA CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS Y RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO

- 2.1** En principio, el trabajo de revisión y análisis del legajo de documentación disponible (proyecto, informes, evaluaciones) y fuentes de verificación existentes del proyecto Yuyay Jap'ina, dan cuenta de lo siguiente:
- 2.2** Los informes de avance, anual(es) y final del proyecto Yuyay Jap'ina no informan específicamente del desarrollo y validación del “*modelo de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la Zona Andina*” (ver Anexo 1 la relación de documentación remitida)¹⁹
- 2.3** Inversamente, los informes referidos dan cuenta -más bien- de los resultados progresivos en la cobertura territorial y poblacional lograda por los diferentes componentes del proyecto²⁰.
- 2.4** Tampoco existen fuentes de verificación (medios de verificación) de procesos de sistematización técnica y metodológica que orienten el proceso de DESARROLLO, VALIDACIÓN y SUSTENTABILIDAD del “modelo de provisión de servicios educativos”.
- 2.5** En la misma línea, respecto al mismo tema, la percepción del equipo gerencial y técnico que estuvo involucrado en la ejecución del proyecto es el siguiente: 4 de los 7 funcionarios entrevistados declararon que no se logró cumplir con el objetivo central del proyecto, evidenciando la ausencia de un consenso general respecto a la obtención o cumplimiento del objetivo superior del proyecto Yuyay Jap'ina.

¹⁹ El informe de cierre (final) 2002 -2007, rotulado como: Proyecto de alfabetización y Microcrédito para Mujeres” con fecha de preparación: 10 de octubre del 2007, no presenta datos cuali-cuantitativos y fuentes de verificación del cumplimiento del objetivo general y los específicos.

²⁰ En efecto, analizado el ciclo de ejecución del proyecto, verificamos que toda la programación técnica y financiera, marco lógico, conformación del equipo técnico, acuerdos con las entidades territoriales, estructura, organización y desarrollo de actividades estuvo dirigida fundamentalmente a las siguientes metas rescatadas del informe final de cierre del proyecto (2007):

- Contribución a la reducción del analfabetismo (información por tipo de cobertura en algunos municipios fundamentalmente en el Norte Potosí, incidencia en la tasa de analfabetismo entre otros)
- Fortalecimiento comunitario
- Contribución al empoderamiento de mujeres indígenas
- Contribución a la cobertura de servicios de atención a niños y niñas de 6 años (modalidad mixta y directa)
- Contribución al estado de salud de las niñas y niños
- Contribución al incremento del registro de nacimiento
- Acceso a servicios de microcrédito (Bancos Comunales)

- 2.6** Al respecto, parte del equipo técnico que participó del programa, refiere a que la experiencia no correspondía al desarrollo de un modelo(s) propiamente dicho, sino que el Yuyay Jap'ina representó -en estricto rigor- una continuidad del proceso alfabetización y post alfabetización iniciado el año 1993. Para otros, los menos, constituyó una experiencia que pretendía sentar las bases de un sistema de educación y pedagogía quechua y aymará. Esta dispersión de criterios en el equipo técnico del proyecto respecto de la esencia y propósito central del Yuyay Jap'ina no es reciente, sino -según los testimonios- deviene desde el primer ajuste para la continuidad del proyecto (2002-2005)²¹.
- 2.7** A continuación, rescatamos de los involucrados, la configuración inicial del proyecto, y como devino a resultar en el perfil que en la actualidad conocemos:

“A partir del 2000 pretendimos que el Yuyay Jap'ina se convierta en un modelo; pero en realidad, su naturaleza social, pedagógica es que estaba diseñado para la alfabetización en los términos amplios²², pero para Educación Alternativa, ¡no! (...) Es a partir de entonces que el Yuyay se comienza a desnaturalizar, cuando comienza hacer Educación Alternativa y concebir un modelo de servicios”

Es evidente, “porque aquí encuentras otro escenario, otro enfoque mucho mas amplio, cuando hablas de Educación Alternativa; otros elementos que hacen a la educación del adulto, además de otras metodologías (...)”.

En la primera fase (1993-2001) “El Yuyay Jap'ina, no estaba pensado para hacer una educación mas allá de la alfabetización y post-alfabetización (...) porque la experiencia responde a un contexto concreto y no tiene nada que ver con la propuesta Estatal de educación alternativa de ese entonces. Sin embargo, por ese tiempo también surgió la necesidad institucional de cómo damos continuidad tanto al interior de la Agencia como en las instancias nacionales (...) es decir, si el Yuyay Jap'ina sigue o no como proyecto de alfabetización o se articula con las instancias de Educación Alternativa formales, entonces ahí se genera una situación de conflicto: de querer articular algo que es informal, muy diferente, a una institucionalidad educativa vigente” (...) “Es así que entramos a la EPA casi por necesidad de dar continuidad al proceso de pos-alfabetización”

Ahora bien, “la experiencia de post-alfabetización que habíamos desarrollado no tenía nada que ver con la Educación Alternativa en sí, es decir: educación primaria y secundaria de adultos; eso era una tarea del Ministerio y las instancias correspondientes. Hubiese sido más consistente continuar con nuestras propias propuestas que respondía a lo productivo, la vivencia comunal, la comunidad, etc.”

Entonces, “cuando hicimos el entronque -encuentro con la educación alternativa formal- es ahí donde te tienes que alinear a las posibilidades técnicas de lo que existe en Educación Alternativa... y el riesgo es que la experiencia se comienza a desnaturalizar”.

²¹ Proyecto de alfabetización Periodo 2002 -2005, presentado a la Cooperación del Gobierno de Suecia-ASDI; Agosto del 2001.

²² Se refiere a los contenidos que constituyen las situaciones de vida, trabajo y cultura de las y los comunarios: mujer, salud, producción agrícola, alimentos, etc.

“En la primera etapa, hasta el 2001, se realizó un análisis, reflexión, planteo técnico, resultados; entonces podríamos decir -incluso- que representaba un ‘modelo de alfabetización y post-alfabetización’ (...) ya en la ampliación del proyecto 2002 -2007, estando involucrados en términos de educación alternativa, nos fuimos involucrando con EPA y ESA en términos de vincular a la Política Nacional vigente (...), entonces hay un quiebre, no puedes generar un modelo sobre otro o al revés, se busco un sincretismo (conciliar enfoques diferentes) entre lo formal y lo alternativo , no hubo un momento para sentarse a pensar y reflexionar además, en ese momento faltó el acompañamiento y orientación de las instancias nacionales”.

Fuente: Compilado de las entrevistas a quienes fueron parte del equipo técnico del proyecto.

- 2.8** Esta importante recapitulación, nos permite colegir, las contrariedades al interior del equipo técnico²³ y como en 15 años de ejecución el proyecto Yuyay Jap’ina fue reorientando su filosofía de trabajo.
- 2.9** En la voz de quienes fueron Yuyay Purichiq (“educador comunitario”) y kallpachaq (“supervisor”), el 100 % de los entrevistados desconocen que, el objetivo principal del proyecto representaba desarrollar y validar modelos de servicios de Educación Alternativa; sin embargo, rememoran que en los procesos de capacitación sistemática y permanente, en ningún momento fue presentado un modelo(s) *“nos capacitaron en metodologías para alfabetizar en lengua originaria, uso guías y cartillas de los temas a desarrollar, también en técnicas de motivación”*²⁴. En resumidas cuentas, los actores comunitarios, que dependían lineal y funcionalmente del proyecto Yuyay Jap’ina, no estaban al tanto que -posiblemente- su rol y trabajo consistía en la implementación/validación del “modelo” a nivel territorial.
- 2.10** En el ámbito de los(as) y Técnicos(as) Municipales, el 100% declaró que en proceso de incorporación, capacitación, y seguimiento en ningún momento fue presentado un “modelo comunitario de provisión de servicios de Educación Alternativa”; más bien, fueron capacitados en metodología de alfabetización, seguimiento, monitoreo y evaluación de proyectos de Educación Alternativa.
- 2.11** Respecto a los actores gubernamentales territoriales: representantes de los SEDUCAs de los tres departamentos, Directores Distritales de Educación, Directores de CEAs, afirman unánimemente desconocer la disposición y/o la vigencia de un “modelo sustentable de provisión de servicios de Educación Alternativa” en las Regiones Andinas de los Departamentos de Chuquisaca, Cochabamba y Potosí.

²³ Consideramos que estas percepciones no fueron canalizadas al momento de formular la continuidad del proyecto para el periodo 2002-2007.

²⁴ Sr. Idalicio Cruz Canaviri, Presidente Concejo Municipal, HAM Caripuyo.

- 2.12** Al respecto, la valoración del Viceministerio de Educación Alternativa, en su condición de contraparte gubernamental del proyecto Yuyay Jap'ina, sitúa su análisis en un punto intermedio:

*“Si bien el programa no logró consolidar un modelo de provisión de servicios de educación alternativa, si generó un conjunto de estrategias, metodológicas y técnicas que de ser ordenadas, clasificadas, sistematizadas devendrían en un modelo para su análisis y difusión”
“esa es la solicitud que reiteradas veces realizamos a UNICEF en los últimos años. Nos interesa que la experiencia -buena o mala- no se pierda, que sea socializada al contexto del sistema educativo”*

Sr. Alcides Vásquez,
Funcionario Viceministerio de Educación Alternativa.

- 2.13** En efecto, esta apreciación es compartida por algunos integrantes del equipo técnico del proyecto:

“Más que un modelo, lo que se desarrolló fueron estrategias de provisión de servicios de educación alternativa, en términos de cómo trabajar un tema desde la comunidad; un modelo no considera el contexto diverso y complejo de la región quechua y aymara

” Representante del equipo técnico del proyecto Yuyay Jap'ina.

- 2.14** Con todo, empeñados en visualizar la concepción del modelo, realizamos con parte del equipo técnico, un breve ejercicio de esquematización del mismo²⁵. El resultado: cada participante tenía una concepción diferente de la propuesta, los elementos estratégicos y operativos eran disímiles, el proceso sus insumos y productos diversos y dispersos, entre otros aspectos.

- 2.15** Como equipo evaluador, proyectamos dentro el plan de trabajo realizar un análisis de consistencia del referido modelo²⁶. Empero, en atención a lo señalado anteriormente, nuestras preguntas orientadoras e hipótesis de trabajo, que hacen a la concepción de un modelo sustentable de provisión de servicios educativos, quedaron sin respuestas e información de respaldo:

1. ¿Qué deberíamos entender por un modelo sustentable de provisión de servicios de Educación Alternativa adecuados a un contexto sociocultural en particular?
2. ¿Cuál es el contexto geográfico, socio político, cultural, antropológico, psicológico subyacente?
3. ¿Cuál es la problemática económica, social, política, educativa y de género?
4. ¿Cuál es o fue la situación (el estado de arte) de la Educación Alternativa en el país en

²⁵ La concepción de un modelo de educación de adultos o alternativa se justifica, con el análisis de que cada persona y cada población indígena, originaria y campesina tienen diferentes necesidades y demandas de aprendizaje, diferentes intereses, estrategias y estilos, todos los cuales pueden chocar con diferentes obstáculos, contándose entre los más relevantes la exclusión. Con el fin de superar este tipo de barreras es importante, que una propuesta de Modelo, comience por identificar esas necesidades e intereses y adoptar los contenidos, las estrategias, metodologías, herramientas y modalidades más apropiadas para enfrentarlas en cada caso, así como la inclusión hace énfasis en los grupos poblacionales que están en mayor riesgo de marginación, exclusión e incluso bajo rendimiento.

²⁶ Tal cual proponía los términos de referencia y los documentos proporcionados.

- general, en la región de intervención, y en las comunidades andinas en particular?
5. ¿Cuál el plan, estrategias y metodología de diseño, validación, replica y socialización?
 6. A diferencia de otras experiencias ¿Qué aspectos de la realidad comunitaria: usos y costumbres, cultura de la zona altiplánica, multiculturalidad, interculturalidad, intraculturalidad, etc. deberían ser considerados? ¿Estas variables favorecen y/o justifican la concepción, desarrollo y validación del modelo?
 7. ¿Cuál es el problema al que responde la experiencia, o, se pretende enfrentar?
 8. ¿Cuáles fueron las hipótesis de trabajo? ¿Variables controlables e incontrolables?
 9. ¿Cuál fue la configuración del diseño inicial? ¿Cuál fue su progresión evolutiva en los 14 años de aplicación?
 10. ¿Cuáles son sus principales ejes conceptuales y metodológicos?
 11. ¿Cuál es el criterio de priorización de las orientaciones que menciona el programa? (genero, educación de adultos, desarrollo integral niño-niña, cambio social y mejoramiento de condiciones de vida) ¿Son conexos con una propuesta de Educación Alternativa a nivel comunitario? ¿Para poblaciones dispersas?
 12. ¿Cuál sus características políticas, organizativas, sociales, pedagógicas, educativas, etc. del modelo?
 13. ¿El proceso de validación consideró un análisis de la consistencia conceptual y/o un análisis de la consistencia programática?
 14. ¿Existe el marco normativo necesario para validar e implementar el modelo? ¿Cuáles son las restricciones del marco legal y normativo de la Educación Alternativa?
 15. ¿El modelo sustentable de educación alternativa estuvo/está enmarcado en los lineamientos políticos normativos vigentes en el país? ¿Es consistente con el plan de desarrollo sectorial?
 16. ¿Cuál es el perfil profesional, empírico y disciplinario del equipo que participó en el proceso de diseño y validación?
 17. ¿Cuál es la fuente o instancias de retroalimentación que tuvo el modelo? ¿Indicadores de seguimiento en la etapa de validación?
 18. ¿Cuáles son los criterios de sustentabilidad y/o sostenibilidad del modelo?
 19. En la aplicación del modelo ¿Cuál es el impacto a nivel comunitario, en equidad de género y en los criterios que fueron priorizados? ¿Cómo se fortalece el sistema educativo con la aplicación del modelo de servicios de Educación Alternativa comunitaria?
 20. ¿El modelo es compatible con las características socio-culturales y particularidades psicolingüísticas, pedagógicas y contexto geográfico, socio-político, antropológico y sociológico de la población meta?
 21. ¿Está sistematizado el proceso de elaboración y validación del modelo Sustentable?
 22. ¿El modelo esta sistematización técnica y metodológicamente? ¿Cuenta con guías de aplicación y validación?
 23. ¿El modelo fue socializado, presentado a las instancias estratégicas del sistema educativo: SEDUCA, SEDES, Direcciones Distritales, Direcciones de CEAs? ¿Cómo aportaron al proceso de validación y desarrollo? ¿Cuáles son las consideraciones finales de estas instancias al modelo propuesto?
 24. ¿La contraparte nacional: Viceministerio de Educación Alternativa, participo en el proceso de desarrollo y validación?
 25. ¿Qué instancias o actores se apropiaron del modelo? ¿Existió un proceso de transferencia planificado?
 26. ¿Cuáles son las ventajas y limitaciones de aplicar el modelo al contexto socio-cultural de la Zona Andina?
 27. ¿Cuál es el futuro del Modelo del modelo(s) sustentable(s) de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la zona andina?
 28. ¿Es conexo con los lineamientos establecidos por la nueva Ley de Educación? ¿Es compatible con el marco normativo sectorial vigente?
 29. ¿Es conexo con el Plan de Acción del Programa País de UNICEF en Bolivia?

- 2.16** En efecto, un modelo, implica la política educativa, la filosofía de la educación y la concepción teórica sobre educación. Pretende unidad de los códigos culturales y se concreta en la comunidad (participantes del hecho educativo). Se asienta en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los especialistas, docentes y actores involucrados en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje. También los modelos educativos son, como señala Antonio Gago Huguet, una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje.²⁷

CARACTERÍSTICAS DE LOS MODELOS:

El concepto de modelo educativo y/o pedagógico incluye tres dimensiones, subsistemas o componentes básicos, a saber:

Un subsistema teórico. Este incluye los paradigmas asumidos; los fundamentos filosóficos, epistémicos, psicológicos, pedagógicos, sociológicos e investigativos asumidos como referentes; los conceptos, regularidades y principios pedagógicos/didácticos tomados en consideración y los aportados por el investigador.

Un subsistema metodológico. Se refiere al contenido del modelo que da respuesta a los aspectos teóricos en que se sustenta, declarando las posiciones respecto a componentes personales y no personales, sus etapas y sus relaciones. Por ende, hace alusión al docente, los discentes, los objetivos pedagógicos, los contenidos de enseñanza - aprendizaje, etc.

Un subsistema práctico. Este prevé el planeamiento y la corroboración práctica del modelo, su instrumentación o implementación, el camino para su concreción en la práctica pedagógica y con ello el logro de la transformación esperada.

La dimensión práctica de un modelo implica la clarificación de los fines a alcanzar, las premisas para ello y las fases o etapas para su obtención. La implementación de un modelo puede asumir diferentes formas: **estrategias, metodologías, alternativas didácticas/pedagógicas, programas de intervención educativa y otras.**

²⁷ Antonio Gago Huguet; Red informática de la iglesia en América latina; 2009.

B. IMPACTO DE LAS ACCIONES DEL PROYECTO YUYAY JAP'INA

Consideraciones previas.

- 2.17** Anteriormente, expusimos entre las limitaciones y dificultades en el proceso de evaluación, la inexistencia de una línea de base para precisar el impacto del proyecto. Esta limitación fue corroborada por el equipo técnico, revelando que no existió una línea de base “*más fue trabajar en función de la demanda, no hubo un estudio de base*”, rememorando que como punto de partida del proyecto “*el equipo técnico de entonces recogió información pero sin construir una base de datos*”²⁸.
- 2.18** En la misma línea, la información presentada al cierre de proyecto (febrero, 2007), contiene datos generales, sin precisar si - en definitiva- se alcanzó el propósito central del proyecto. Así mismo, la información referente, no aporta con datos cuali-cualitativos para examinar (ex-post) si los efectos e impacto esperados se producen a partir de las acciones desarrolladas por el proyecto²⁹.

²⁸ Considerando que el proyecto tuvo un ciclo de ejecución de 15 años de vigencia, se destacó que al inicio del proyecto (1992) se realizaron estudios antropológicos que estaban en el ámbito general del PROANDES y algunos diagnósticos que fueron realizados por el Fondo de Inversión Social (FIS), empero la segunda fase del proyecto (2002) tampoco logró conformar información cuali-cuanti de partida. En este tema, llamó nuestra atención la afirmación de un entrevistado “*desconozco si el proyecto tuvo una línea de base o información de partida*”.

²⁹ Por citar un ejemplo, el informe final de cierre (2007) no realiza un análisis de los resultados con una información base (de partida); por el contrario, utiliza en términos generales indicadores del INE para avalar el aporte o contribución del programa a la reducción del analfabetismo en el área de intervención, sin considerar el trabajo de otras instituciones como IPTK, Fundación Contra el Hambre, Medicus Mundi, Visión Mundial, ONGs locales, Iglesia, PCI y el mismo Estado.

La incertidumbre es latente, al comprobar que el programa logro alcanzar, en algunos municipios del Norte Potosí; una cobertura total de sus comunidades en los procesos de alfabetización y post-alfabetización; Entonces la reducción de la tasa de analfabetismo a nivel municipal no es un indicador para justificar la verdadera contribución del proyecto.

No existen fuentes de verificación que informen sobre la concepción y afirmación de la experiencia, esto es, estructura, organización, funcionamiento, procesos de reflexión analítica sobre una intervención identificando sus procesos, roles y funciones de los actores comunitarios, institucionales, metodología, instrumentos de trabajo, la relación de enseñanza y aprendizaje, sus fortalezas y debilidades, los cambios generados y enseñanzas de la aplicación de la propuesta ejecutada, entre otros aspectos.

Tampoco encontramos informes que confirmen la modificación de hábitos y costumbres, cambios actitudinales y aptitudinales como efecto del programa, y promovidos en las personas o comunidades beneficiadas por la intervención en todas sus áreas de acción.

Datos del desarrollo Integral de las comunidades/municipios que se han beneficiado del programa

2.19 En función de lo anterior, consideramos tres fuentes de información para obtener una aproximación del impacto del proyecto Yuyay Jap'ina, estos son³⁰:

i) Objetivos de Desarrollo del Milenio a nivel municipal³¹: Dan cuenta de los avances en materia de reducción de la pobreza a nivel municipal. Al respecto, seleccionamos los indicadores más pertinentes y conexos con el trabajo desarrollado por el proyecto; bajo el convencimiento, de que existe una importante evidencia empírica, esto es: la incorporación de la escritura, lectura y cálculo en la educación y capacitación de adultos puede acelerar el avance hacia dichos objetivos a nivel municipal. Cada ODM seleccionado, precisará esta concurrencia.

En la misma línea la información municipal es comparada con el promedio nacional y departamental respectivamente.

ii) Datos Generales de la Línea de Base del Programa Nacional de Analfabetismo (PNA): En principio, es necesario destacar que esta información corresponde al censo del PNA realizado el año 2007, es decir, cuando el proyecto Yuyay Jap'ina finalizaba su proceso de cierre.

Consideramos de suma importancia esta información, porque independientemente de ser datos oficiales a nivel de Gobierno y sobre los cuales se iniciaría el proceso gubernamental de alfabetización y post alfabetización; contiene información actualizada (2007) de la población con analfabetismo absoluto a nivel municipal.

Estos datos fueron cruzados con la base de información de población analfabeta del Censo Nacional de Población y Vivienda del 2001, proporcionada por el INE.

iii) Percepción de los Actores respecto al impacto del proyecto Yuyay Jap'ina en el área geográfica de intervención: rescatamos la impresión de los actores nacionales, sectoriales, territoriales y comunitarios respecto a los logros del proyecto, según los criterios que fueron priorizados oportunamente³².

³⁰ Los mismos, fueron acordados con la contraparte institucional en el plan del trabajo de evaluación.

³¹ Los Objetivos de Desarrollo del Milenio es un mandato promovido por Naciones Unidas y comprometido y rubricado por el Gobierno boliviano.

³² En particular los estipulados en los Términos de Referencia.

i) **Objetivos de Desarrollo del Milenio³³ (indicadores alineados a las metas del Milenio)**

ODM1: ERRADICAR LA POBREZA EXTREMA:
a) incidencia de pobreza extrema - 2001 (%)

2.20 ¿Será que el programa de educación de adultos con alfabetización puede ayudar a reducir la pobreza mejorando la productividad de las actividades para ganarse la vida e incrementar los ingresos, y podrán ayudar a reducir el hambre formando a los agricultores -mujeres y varones, de pequeña y gran escala- para que hagan más productiva su tierra pensando tanto en la subsistencia, como oportunidades de iniciativas productivas?

Cuadro No. 2: Incidencia de pobreza extrema - 2001 (%)³⁴

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 1: Reducir Pobreza Extrema y Hambre
		Meta 1: Reducir a la Mitad la Pobreza Extrema
		Incidencia de pobreza extrema (%)
		2001
BOLIVIA		40,4
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		61,5
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	93,6
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	90,0
	Segunda Sección - Tarvita	94,7
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	94,9
	Cuarta Sección - Icla	91,5
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		39,0
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	93,0
ARQUE	Primera Sección - Arque	98,6
	Segunda Sección - Tacopaya	99,6
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	62,8
	Tercera Sección - Sicaya	94,4
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	98,4
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	95,6
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	96,7

³³ UDAPE y PNUD: Objetivos del Desarrollo del Milenio, situación actual y perspectivas futuras, 2007.

³⁴ Es importante destacar que el indicador, incidencia de pobreza extrema (%) a nivel municipal, no tiene un indicador similar de años anteriores para realizar un análisis comparativo. Si bien existe información de 1992 esta información según el INE es a nivel de Cantón; recién a partir de la vigencia de la Ley 1551 (1994) y el censo del 2001 se comienza a generar información a nivel municipal.

DEPARTAMENTO POTOSÍ		66,7
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	76,2
	Segunda Sección -Chayanta	87,1
	Tercera Sección -Llallagua	41,1
CHAYANTA	Primera Sección -Colquechaca	93,6
	Segunda Sección -Ravelo	96,5
	Tercera Sección -Pocoata	92,7
	Cuarta Sección -Ocurí	95,4
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	96,8
	Segunda Sección -Toro Toro	94,3
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	93,7
	Segunda Sección -Caripuyo	94,2
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	95,1
	Segunda Sección -Acasio	94,7

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE).

- 2.21** Independiente del municipio de Llallagua, todos los municipios no solo están lejos del promedio nacional, sino también son elevados con relación al promedio de cada departamento. En general, todos los municipios presentan indicadores elevados de extrema pobreza; si bien los datos son del 2001, los indicadores expresan el lento progreso en reducción de la extrema pobreza fundamentalmente en la población rural del área geográfica de intervención del Yuyay Jap'ina. Esta realidad, da cuenta de la necesidad de diseñar y aplicar intervenciones integrales con impactos reales y sostenibles. Según los datos oficiales el Departamento de Potosí y la región del Norte Potosí en particular, ostentan las cifras más elevadas de extrema pobreza del país.

ODM2: LOGRAR LA EDUCACION PRIMARIA UNIVERSAL

b) Cobertura neta de Primaria: 2001-2007

c) Tasa de Término de 8vo. Primaria: 2001-2007

- 2.22** ¿Será que la educación de adultos con alfabetización logre elevar la demanda de escolarización de manera que padres y madres recién alfabetizados envíen a sus hijos a la escuela, especialmente a las niñas? y además ¿intentaron hacer que sus hijos cumplan las condiciones de una participación exitosa?

Cuadro No. 3: Cobertura neta de Primaria - 2001-2007

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 2: Educación Primaria Universal						
		Meta 3: Todos los niños y niñas concluyan el Nivel Primario						
		Cobertura Neta de Primaria Pública y Privada (%)						
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007(p)
BOLIVIA		97,0	95,0	94,4	94,0	94,0	92,7	91,8
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		91,6	87,9	86,4	86,8	86,3	86,4	86,2
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	85,2	84,4	86,9	95,2	96,4	99,3	103,3
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	87,2	86,1	84,5	86,1	85,6	89,7	93,7
	Segunda Sección - Tarvita	91,2	95,3	90,5	92,8	88,7	92,9	94,2
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	73,1	62,0	62,6	67,3	68,0	67,3	73,5
	Cuarta Sección - Icla	78,0	78,7	83,7	73,7	82,2	83,0	82,2
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		99,3	96,0	94,8	93,7	93,7	93,5	93,7
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	94,4	98,4	99,5	101,1	102,8	106,5	108,0
ARQUE	Primera Sección - Arque	61,7	61,5	62,7	78,0	82,6	84,0	88,5
	Segunda Sección - Tacopaya	97,9	97,5	96,8	79,5	77,2	76,9	76,7
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	107,2	103,2	101,7	96,9	95,3	97,6	99,6
	Tercera Sección - Sicaya	113,6	115,7	110,4	109,7	111,4	109,9	111,4
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	94,3	93,2	92,1	87,9	86,1	82,6	78,0
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	88,5	94,0	99,7	70,3	68,2	68,8	73,3
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	77,4	74,4	74,6	82,1	80,5	80,0	75,7
DEPARTAMENTO POTOSÍ		90,9	87,7	87,4	87,3	87,4	88,4	90,3
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	86,4	86,7	86,0	92,6	92,0	92,9	99,8
	Segunda Sección -Chayanta	83,2	80,8	81,1	82,4	85,7	85,6	90,1
	Tercera Sección -Llallagua	100,2	96,2	93,7	94,7	100,6	100,7	102,2
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	65,0	65,7	64,7	68,7	64,8	66,3	71,6
	Segunda Sección -Ravelo	75,2	73,6	66,9	66,1	67,8	69,9	79,6

	Tercera Sección -Pocoata	103,3	93,4	94,4	87,9	88,3	86,0	84,1
	Cuarta Sección -Ocurí	71,1	65,8	68,6	73,8	69,5	71,2	79,0
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	82,2	85,1	85,0	86,0	85,7	86,4	91,3
	Segunda Sección -Toro Toro	86,8	90,3	89,8	87,9	86,4	90,5	91,2
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	82,0	75,8	76,8	78,0	80,0	82,4	85,2
	Segunda Sección -Caripuyo	85,5	83,1	85,2	84,6	82,7	90,5	92,5
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	95,6	86,0	81,1	78,2	69,5	74,2	73,9
	Segunda Sección -Acasio	70,6	82,3	85,3	83,8	86,3	97,1	92,2

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE) y Ministerio de Educación.

(p) Preliminar

- 2.23** En la tasa de cobertura primaria el desempeño es regular. Aunque muy lentamente, se observa un leve incremento general del acceso y eficiencia del sistema educativo en edad oportuna. Llama la atención los rezagos en los municipios de Presto, Coquechaca, Vila Vila y San Pedro de Buena Vista. En síntesis no se visualiza un impacto significativo.

Cuadro No. 4: Tasa de Término de 8vo. Primaria - 2001-2007

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 2: Educación Primaria Universal						
		Meta 3: Todos los niños y niñas concluyan el Nivel Primario						
		Tasa de Término a 8° de Primaria Pública y Privada (%)						
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007(p)
BOLIVIA		71,5	77,5	77,8	79,5	77,8	75,6	74,7
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		50,5	55,0	55,1	57,9	55,8	56,0	56,7
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	23,3	26,9	29,7	37,7	41,7	41,5	53,4
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	15,6	15,3	18,9	17,3	42,5	35,5	43,0
	Segunda Sección - Tarvita	32,1	38,9	39,2	39,3	38,3	48,9	47,1
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	12,2	17,1	27,7	24,3	32,5	51,4	41,3
	Cuarta Sección - Icla	33,0	35,9	39,4	48,7	40,1	42,7	50,9
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		69,0	75,0	76,9	79,2	74,6	74,4	71,0
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	47,4	48,3	52,8	64,5	57,7	67,5	66,3
ARQUE	Primera Sección - Arque	7,0	16,0	16,8	21,6	27,8	33,1	32,7
	Segunda Sección - Tacopaya	12,2	14,3	28,5	32,1	43,4	41,7	43,8
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	69,2	70,3	75,0	87,6	73,9	77,2	78,8
	Tercera Sección - Sicaya	55,4	48,8	47,7	51,6	47,3	58,7	96,9
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	21,2	34,5	43,9	43,0	45,5	41,8	43,5
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	13,7	22,9	35,4	22,6	27,1	26,2	27,1

BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	21,1	32,6	34,3	48,3	47,1	46,1	36,5
DEPARTAMENTO POTOSÍ		58,4	62,7	65,0	65,2	64,0	64,1	63,8
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	55,4	59,1	60,5	62,3	70,0	68,3	65,3
	Segunda Sección -Chayanta	41,5	36,5	55,9	53,8	49,3	53,9	64,0
	Tercera Sección -Llallagua	76,1	88,8	89,2	97,5	100,9	91,9	89,2
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	8,2	13,8	13,2	19,6	19,4	21,2	21,6
	Segunda Sección -Ravelo	10,7	12,1	15,8	17,3	24,4	18,5	20,9
	Tercera Sección -Pocoata	32,3	47,7	50,1	48,8	45,2	51,9	53,6
	Cuarta Sección -Ocurí	5,8	9,0	8,2	16,4	18,3	28,4	33,4
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	21,5	27,6	39,5	37,9	44,2	39,8	45,0
	Segunda Sección -Toro Toro	31,1	29,4	36,2	39,3	37,7	48,2	58,5
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	19,0	26,7	26,6	30,2	27,0	24,9	38,4
	Segunda Sección -Caripuyo	46,8	33,2	45,8	51,0	57,2	67,6	60,7
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	10,6	16,6	37,3	36,3	40,5	43,1	53,9
	Segunda Sección -Acasio	33,3	36,6	45,7	48,8	52,2	68,6	61,3

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE) y Ministerio de Educación.

(p) Preliminar

2.24 Respecto a la tasa de término bruta de 8vo de primaria, son contados los municipios que se acercan e incluso superan el promedio nacional (LLallagua, Uncia y Capinota). Prácticamente, no existe un incremento significativo de la capacidad del sistema educativo para graduar a los estudiantes que captó inicialmente. Los indicadores demuestran un preocupante desempeño de los municipios del Norte Potosí, la mayoría tiene un avance escaso lo cual demuestra el enorme rezago de este indicador, al igual que los municipios de los Departamentos de Cochabamba y Chuquisaca, por lo general están lejos de cumplir con las metas.

ODM 3: PROMOVER LA IGUALDAD DE GÉNERO Y EL EMPODERAMIENTO DE LA MUJER:

d) Brecha de género en la tasa de término 8vo. de primaria (mujeres - hombres): 2001- 2007 (%)

e) Brecha de género en la tasa de término a 4to. de secundaria (mujeres - hombres: 2001- 2007 (%)

- 2.25** ¿Será que las mujeres que participaron del programa de alfabetización y post alfabetización del programa Yuyay Jap'ina se encuentran en mejores condiciones para mejorar su calidad de vida y la calidad de vida de sus familias? e igualmente importante ¿será que tienden a asumir roles más fuertes en la organización de sus comunidades para mejorar la calidad de vida en sus comunidades y municipio? ¿Realmente tiende la alfabetización a fortalecer la sociedad civil?

Cuadro No. 5: Brecha de género tasa de término 8vo. de primaria (Mujeres - hombres): 2001-2007

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 3: Equidad de Género						
		Meta 4: Eliminar la disparidad de Género						
		Brecha de género Tasa de término a 8º de Primaria (Mujeres-Hombres)						
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
BOLIVIA		-3,7	-1,9	-2,3	-2,8	-0,3	0,6	2,1
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		-4,8	-4,9	-5,9	-6,0	-5,5	-2,3	-0,1
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	-10,6	-21,5	-21,1	-34,9	-29,0	-19,8	-33,4
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	2,4	-5,6	-5,4	-18,4	-18,3	-15,2	4,9
	Segunda Sección - Tarvita	-30,3	-31,1	-18,8	-11,6	-21,4	-11,0	-15,6
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	-3,9	-1,9	-18,4	-15,9	-12,7	-8,2	-3,2
	Cuarta Sección - Icla	-6,7	-15,9	-25,6	-29,7	-9,1	-28,0	-15,0
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		-4,9	-2,3	-3,3	-3,9	-1,5	0,6	0,6
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	-13,2	-38,0	-11,7	-26,9	-17,9	-20,8	-11,0
ARQUE	Primera Sección - Arque	-9,9	-18,7	-19,0	-31,8	-20,6	-27,1	-16,7
	Segunda Sección - Tacopaya	-21,4	-17,5	-32,7	-27,5	-37,9	-20,1	-29,2
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	4,7	-10,8	-2,4	-15,9	0,6	6,9	0,7
	Tercera Sección - Sicaya	-5,4	4,3	-6,0	-18,0	18,7	1,5	-19,1
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	-18,7	-19,8	-36,5	-22,8	-38,7	-21,6	-16,9
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	-19,1	-10,5	-31,1	-17,7	-26,1	4,6	-11,6
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	-21,0	-24,0	-34,9	-62,0	-15,6	-47,6	-23,0
DEPARTAMENTO POTOSÍ		-8,9	-8,1	-10,4	-12,0	-8,9	-9,5	-6,6
RAFAEL	Primera Sección -Uncía	-19,1	-15,1	-15,0	-23,5	-5,4	6,6	-7,5

BUSTILLO	Segunda Sección -Chayanta	-16,9	-22,4	-18,3	-25,4	-21,0	-22,4	-29,3
	Tercera Sección -Llallagua	2,8	2,4	-0,4	-13,6	-13,9	-2,4	10,9
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	0,9	-6,6	-7,5	-19,9	-21,2	-19,8	-14,7
	Segunda Sección -Ravelo	-4,9	-3,6	-6,4	-13,9	-13,6	-4,0	-2,6
	Tercera Sección -Pocoata	-30,4	-19,3	-26,0	-22,7	-26,6	-32,5	-28,0
	Cuarta Sección -Ocurí	0,4	-3,0	-10,7	-12,0	-5,9	-24,2	-24,3
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	-19,5	-14,7	-21,8	-25,4	-32,5	-30,6	-24,0
	Segunda Sección -Toro Toro	-17,6	-18,3	-22,1	-16,2	-17,7	-25,2	-19,1
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	-23,8	-18,1	-27,6	-22,2	-23,0	-12,6	-30,3
	Segunda Sección -Caripuyo	-47,0	-14,6	-27,1	-44,3	-35,2	-22,5	-20,2
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	6,1	-6,1	-24,7	-30,8	-36,0	-28,6	-26,4
	Segunda Sección -Acasio	-35,2	-19,3	-26,1	-27,6	-34,7	-37,7	-45,9

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE)

2.26 Si la brecha da un resultado negativo significa que existe un mayor porcentaje de mujeres que concluye la escuela en comparación con los hombres. Sin embargo, la diferencia positiva demuestra lo contrario. En este contexto existen avances significativos del indicador en la región, todos los municipios -excepto el municipio de Azurduy del Departamento de Chuquisaca- están por encima del promedio nacional. Es importante desatacar que la región del Norte Potosí denota que un mayor porcentaje de mujeres termina el 8vo de primaria con relación a los hombres.

Cuadro No. 6: Brecha de género en la tasa de término a 4to. de secundaria (Mujeres - hombres) - 2001- 2007 (%)

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 3: Equidad de Género						
		Meta 4: Eliminar la disparidad de Género						
		<i>Brecha de género en la tasa de término a 4to. de secundaria (mujeres - hombres)</i>						
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007(p)
BOLIVIA		-1,1	-1,0	0,0	-0,8	0,4	1,5	1,9
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		1,5	2,2	1,1	-1,5	2,2	3,1	-1,8
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	0,0	-0,9	-5,0	-4,4	-3,3	-3,2	-5,3
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	5,5	9,3	12,3	2,5	5,8	0,3	3,7
	Segunda Sección - Tarvita	-6,5	-6,1	-7,5	-13,4	-14,2	-12,1	-3,2
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	0,0	0,0	0,0	-10,8	-9,2	-2,8	-14,3
	Cuarta Sección - Icla	0,0	0,0	-2,0	-11,6	-3,4	-24,4	-33,2

DEPARTAMENTO COCHABAMBA		1,5	2,6	2,1	1,8	1,9	2,7	1,5
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	-3,7	-9,7	-21,4	-25,1	-20,6	-31,9	-13,1
ARQUE	Primera Sección - Arque	0,0	0,0	0,0	0,8	-15,1	-8,6	-13,3
	Segunda Sección - Tacopaya	0,0	0,0	-17,4	-17,1	-9,0	-8,9	-14,7
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	2,5	-11,8	-6,7	5,6	10,7	-18,3	-3,2
	Tercera Sección - Sicaya	0,0	0,0	8,5	-26,0	-28,2	8,0	16,3
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	0,0	0,0	-3,6	-7,0	-3,5	-1,0	-10,7
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	-18,4	-13,0
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	-23,0	-3,0	7,9	-13,7	-13,4	-20,7	-4,3
DEPARTAMENTO POTOSÍ		-4,9	-2,5	-1,4	-2,7	0,7	-0,8	-0,1
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	-2,2	14,7	0,3	-9,0	-0,3	-10,6	-0,9
	Segunda Sección -Chayanta	-22,6	-2,3	-0,2	4,4	1,6	-10,2	-3,7
	Tercera Sección -Llallagua	4,7	-3,7	9,7	-0,3	0,3	8,9	2,9
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	-1,1	-0,5	-2,4	0,9	-1,0	-0,3	-3,0
	Segunda Sección -Ravelo	-2,1	-0,6	-1,1	0,1	0,9	-5,2	-2,4
	Tercera Sección -Pocoata	-7,9	-26,7	-23,3	-17,2	-24,0	-15,8	-10,7
	Cuarta Sección -Ocurí	0,0	0,0	0,0	-2,4	-3,4	-6,7	-6,0
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	-0,9	-8,3	-4,6	-8,9	-5,2	-12,4	-9,4
	Segunda Sección -Toro Toro	0,0	0,0	0,0	0,0	1,1	-3,3	-6,7
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	0,0	-6,6	0,4	-1,0	-13,8	-7,9	-13,4
	Segunda Sección -Caripuyo	-15,9	-12,6	-15,5	-42,1	-36,0	-20,0	-28,2
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	0,0	0,0	0,0	0,0	-1,4	-3,4	-13,5
	Segunda Sección -Acasio	0,0	-12,9	-25,9	-24,5	-21,0	-14,0	-22,2

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE)

(p) Preliminar

2.27 Al igual que el anterior indicador una diferencia negativa significa que existe un mayor porcentaje de mujeres que concluye el cuarto de secundaria, en comparación con los hombres, mientras que una diferencia positiva significa lo contrario.

En síntesis la evolución de este indicador en la región donde intervino el Yuyay Jap'ina es favorable, debido a que paso de una situación de altas brechas a favor de los varones, a brechas por debajo de cero a favor de las mujeres (el 90% de los municipios), salvo los municipios de Sicaya, Azurduy y Llallagua. A nivel departamental de 6.5 en 1992, y 4.9, el año 2001, a brechas cercanas a cero según UDAPE.

ODM: REDUCIR LA MORTALIDAD INFANTIL

f) Cobertura de Vacuna Pentavalente en Menores de un Año, 2002-2008

2.28 ¿Será que el programa de alfabetización y post alfabetización favoreció el mejoramiento de la salud, midiéndose esta con los indicadores de mortalidad infantil?

Cuadro No. 7: Tasa Mortalidad Infantil y Cobertura de Vacuna Pentavalente en Menores de un Año: 2002 - 2008

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 4: Reducir mortalidad de la niñez								
		Meta 5: Reducir 2/3 mortalidad de la niñez								
		Tasa de Mortalidad Infantil ³⁵		Cobertura de Vacuna Pentavalente (%)						
		1992	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008p
BOLIVIA		75,0	66,0	87,6	81,1	85,2	84,5	84,1	81,7	83,4
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		87,9	71,0	96,8	91,0	91,0	88,3	86,3	86,3	78,3
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	125,8	109,8	116,9	129,1	112,6	122,6	102,7	104,9	105,1
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	89,9	92,9	96,2	86,3	84,4	93,5	89,4	83,5	71,0
	Segunda Sección - Tarvita	128,5	101,0	90,7	81,0	91,3	87,7	75,7	83,5	63,7
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	116,3	116,6	74,9	76,9	101,9	77,1	76,8	74,6	77,1
	Cuarta Sección - Icla	92,1	97,1	112,8	93,4	86,4	84,5	84,1	83,6	70,6
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		77,7	72,0	98,1	84,9	86,3	86,9	84,5	81,3	82,0
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	125,0	106,2	90,7	78,0	83,4	80,8	89,8	82,9	84,9
ARQUE	Primera Sección - Arque	105,6	122,3	51,7	77,5	81,5	88,5	88,1	76,2	60,6
	Segunda Sección - Tacopaya	110,8	118,2	82,0	67,6	78,2	70,8	69,0	53,3	52,4
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	99,9	67,4	98,8	95,6	112,4	95,9	108,9	97,6	92,1
	Tercera Sección - Sicaya	79,6	85,4	128,4	109,2	125,4	126,2	118,3	120,2	118,0
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	78,4	111,1	86,0	83,9	96,9	84,7	81,9	79,2	68,0
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	144,1	126,7	68,1	68,0	75,4	76,3	75,3	94,2	64,5
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	105,8	126,7	87,3	74,7	75,6	81,2	94,9	69,7	62,8

³⁵ Por mil nacidos vivos

DEPARTAMENTO POTOSÍ		118,0	99,0	92,9	88,2	92,4	92,6	94,2	93,6	92,8
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	156,5	137,0	99,1	95,8	98,8	108,6	101,2	105,3	96,6
	Segunda Sección - Chayanta	164,8	122,8	96,9	91,5	93,2	111,5	104,4	98,7	97,2
	Tercera Sección - Llallagua	128,1	95,1	97,3	87,6	91,1	101,9	100,6	96,9	102,3
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	130,3	128,5	84,2	89,1	89,3	100,9	95,5	97,0	92,0
	Segunda Sección -Ravelo	102,2	107,2	79,0	76,9	84,2	93,3	91,0	77,1	81,0
	Tercera Sección -Pocoata	140,9	123,4	76,6	73,8	77,4	88,6	95,9	92,0	89,5
	Cuarta Sección -Ocurí	143,8	115,0	81,0	80,9	81,3	99,1	92,7	84,2	81,0
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	129,9	131,0	77,6	75,8	82,1	79,8	96,2	90,6	84,7
	Segunda Sección -Toro Toro	94,7	118,9	79,5	79,2	86,4	92,5	94,5	92,9	88,3
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	101,8	138,1	81,5	87,1	86,0	87,2	83,9	79,0	75,2
	Segunda Sección - Caripuyo	148,0	170,4	82,5	79,8	87,8	88,6	98,5	96,4	83,1
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección - Arampampa	117,4	103,3	210,9	214,5	290,0	305,2	316,1	320,7	309,9
	Segunda Sección -Acasio	97,1	122,3	398,0	351,0	355,8	346,2	366,0	255,1	259,3

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE).

(p) Preliminar

- 2.29** La evolución de la mortalidad infantil en el área geográfica de influencia del Yuyay Japi'na muestra una reducción en los últimos años. En efecto la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDSA) estimó que los municipios estimó una Tasa de Mortalidad Infantil (TMI) por mil nacidos vivos, quedando este último periodo superior al promedio departamental y nacional.
- 2.30** La tasa de cobertura de la vacuna pentavalente (difteria, tos ferina, tétanos, influenza y hepatitis B) es un indicador de seguimiento a la mortalidad infantil. Como ejemplo, Potosí tiene una cobertura al 2007 de 93.6%, superior al promedio nacional 81.7%, la meta es del 95 %. En suma, el 77 % de los municipios están por encima de la media nacional. Los municipios más rezagados son Tacopaya y Bolívar. según el análisis de UDAPE, se prevé lograr con este objetivo en la región y los departamentos en general.

ODM: MEJORAR LA SALUD MATERNA**f) Tasa de cobertura de parto institucional: 2002-2008 (%)**

- 2.31** ¿Será que el programa de alfabetización y post alfabetización favorece el mejoramiento de la salud, midiéndose esta con los indicadores de salud materna?

Cuadro No. 8: Tasa de cobertura de parto institucional: 2002-2008 (%)

PROVINCIA	SECCION MUNICIPAL	Objetivo 5: Mejorar salud materna						
		Meta 6: Reducir 3/4 mortalidad materna						
		Cobertura de Parto Institucional (%)						
		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
BOLIVIA		57,9	58,6	59,6	61,9	65,2	63,9	65,0
DEPARTAMENTO CHUQUISACA		64,0	64,7	61,6	64,3	63,9	62,9	63,4
OROPEZA	Segunda Sección - Poroma	39,9	35,9	32,3	36,2	44,4	43,6	38,2
J.A. DE PADILLA	Primera Sección - Azurduy	80,5	79,2	85,6	90,3	99,3	85,7	78,3
	Segunda Sección - Tarvita	69,8	84,9	91,8	90,2	84,9	85,2	76,1
J. ZUDAÑEZ	Segunda Sección - Presto	34,7	39,0	30,1	39,2	33,3	37,6	62,3
	Cuarta Sección - Icla	72,1	60,6	46,3	41,5	56,3	49,4	59,0
DEPARTAMENTO COCHABAMBA		57,4	58,9	57,5	60,6	66,2	63,9	66,0
AYOPAYA	Primera Sección - Ayopaya (Villa de la Indep.)	38,3	46,1	43,3	55,6	56,4	59,9	67,1
ARQUE	Primera Sección - Arque	30,5	51,4	50,2	46,9	54,7	46,4	49,0
	Segunda Sección - Tacopaya	50,0	40,4	27,5	40,9	49,4	42,9	36,5
CAPINOTA	Primera Sección - Capinota	60,3	71,8	70,9	71,3	74,1	73,0	71,4
	Tercera Sección - Sicaya	85,5	79,2	33,3	46,9	61,7	98,3	88,2
TAPACARÍ	Primera Sección - Tapacarí	50,6	72,5	75,9	69,4	61,9	71,5	56,6
MIZQUE	Segunda Sección - Vila Vila	41,9	37,7	40,0	45,8	46,6	65,1	78,0
BOLÍVAR	Primera Sección - Bolívar	39,2	46,9	50,4	48,1	56,3	67,1	57,8
DEPARTAMENTO POTOSÍ		50,1	50,4	48,7	51,5	54,6	54,4	53,5
RAFAEL BUSTILLO	Primera Sección -Uncía	68,3	72,0	76,1	83,9	74,0	77,6	76,1
	Segunda Sección -Chayanta	60,0	55,7	49,2	45,8	55,7	54,0	53,1
	Tercera Sección -Llallagua	55,8	51,8	46,8	52,7	66,4	67,0	61,9
CHAYANTA	Primera Sección - Colquechaca	34,2	38,9	35,0	38,7	42,7	42,5	43,7
	Segunda Sección -Ravelo	57,1	47,4	52,4	65,5	50,7	43,6	42,1
	Tercera Sección -Pocoata	51,7	58,2	51,5	46,5	47,1	44,8	45,1
	Cuarta Sección -Ocurí	42,8	46,7	38,7	46,8	55,5	56,3	56,0
CHARCAS	Primera Sección -S.P. De Buena Vista	22,3	24,4	20,9	17,8	17,8	24,4	25,1

	Segunda Sección -Toro Toro	67,3	70,2	64,0	58,2	49,8	41,0	39,9
ALONZO DE IBÁÑEZ	Primera Sección -Villa de Sacaca	30,3	30,0	27,5	24,8	25,2	27,8	33,4
	Segunda Sección -Caripuyo	35,2	41,4	30,8	30,2	37,0	35,7	40,7
BERNARDINO BILBAO	Primera Sección -Arapampa	56,9	64,8	65,7	74,1	70,8	64,2	61,9
	Segunda Sección -Acasio	66,3	61,2	47,3	50,3	32,7	52,8	47,5

FUENTE: Elaborado con información de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE), Instituto Nacional de Estadística (INE)

- 2.32** Este es uno de los indicadores más débiles en el conjunto de municipios estudiados; la información demuestra que los datos de cobertura de parto institucional está aún muy lejos de la meta nacional 70 %. Solo 5 municipios están por encima de la media y la meta nacional, llama la atención que los municipios más rezagados en el presente indicador sean los municipios del Norte Potosí.
- 2.33** En síntesis, del análisis realizado, inducimos que los indicadores ODM a nivel municipal demuestran una mejoría relativa en desarrollo humano. Los municipios con mayor rezago son los aquellos que están ubicados en el extremo Norte Potosí.

ii) **Datos Generales de la Línea de Base del Programa Nacional de Analfabetismo (PNA)**³⁶

2.34 El Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo”, Política Nacional del actual gestión gubernamental³⁷, tuvo el siguiente objetivo estratégico:

- *Declarar a Bolivia Territorio Libre de Analfabetismo absoluto y funcional en 30 meses, en el periodo 2006 - 2008.*

Con este propósito el PNA realiza un censo (entre el 2006-2007) identificando 823.256 personas analfabetas existentes en Bolivia³⁸.

2.35 Casualmente el Censo del PNA se desarrolla cuando el proyecto Yuyay Jap'ina inicia su proceso de cierre (segundo semestre del 2006). Lo trascendental y posiblemente revelador es que según los datos Censo, en los 26 municipios de la Región Andina donde intervino el proyecto, al 2007 existían: **86.145** personas analfabetas (ver cuadros 9, 10 y 11)³⁹

“Inicialmente se tomaron los datos del INE del censo del 2001, desde entonces hasta la gestión 2006 han pasado cinco años, entonces estos datos que se contaban sobre el INE no estaban actualizados, lo que ha determinado hacer una Línea de Base de este programa, entonces hicimos un Censo en la gestión 2006, en coordinación con los SEDUCAS, las Direcciones Distritales y con todo el magisterio. Se realizaron los censos para poder determinar cual era la meta que se tenía en términos estadísticos, con estos datos hemos trabajado para la declaratoria de Bolivia como territorio libre de analfabetismo”

Sr. Ramiro Tolaba Rivera,
Responsable Nacional Pedagógico, PNP.

2.36 Lo singular de este proceso, es que el PNA recurrió al Modelo Cubano de alfabetización y post-alfabetización “Yo, sí puedo” y posteriormente el “Yo, sí puedo seguir” con amplia experiencia de validación en otros países de Sud América⁴⁰.

2.37 Consideramos relevantes los datos del PNA, oficiales a nivel de gobierno, porque nos permite tener una aproximación del impacto del proceso de alfabetización y post alfabetización del Yuyay Jap'ina.

³⁶ Resumen Base de Datos PNA (2007), solicitado por el equipo evaluador y autorizado por la Dirección Nacional Pedagógica del PNA.

³⁷ El Presidente del Estado Plurinacional, Sr. Evo Morales, dentro del marco de los acuerdos ALBA, suscribe el compromiso de eliminar el analfabetismo en Bolivia, es así que el Gobierno Nacional a través del Decreto Supremo No. 28675 del 13 de abril del 2006 crea y desarrolla el Programa Nacional de Alfabetización (PNA) “Yo, sí puedo”, concebida como una política de Estado, porque pretende erradicar el analfabetismo en los 327 municipios de las 112 provincias de los nueve departamentos.

³⁸ Informe Resultados del Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo”, 2009.

³⁹ La relación de personas analfabetas por región es la siguiente: Norte Potosí = **47.150**. Municipios Departamento de Chuquisaca = **14.968**. Municipios Departamento de Cochabamba = **24.027** personas respectivamente.

⁴⁰ Es sabido que otros países como Nicaragua, Panamá y Venezuela también utilizaron el Modelo Cubano.

CUADRO No. 9
PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN
NORTE POTOSI: POBLACIÓN POR CONDICIÓN DE ALFABETISMO, SEGÚN MUNICIPIO

PROVINCIA	MUNICIPIO	PARTICIPANTES			PUNTOS	GRUPOS
		Censo PNA 2007	Graduados	% Avance		
ALONSO DE IBÁÑEZ	VILLA DE SACACA	4.986	5.340	107,10%	181	294
	CARIPUYO	2.015	2.013	99,90%	68	102
BERNARDINO BILBAO RIOJA	ARAMPAMPA	1.148	1.141	99,39%	26	67
	ACASIO	1.249	1.426	114,17%	65	78
CHARCAS	SAN PEDRO DE BUENA VISTA	4.675	4.933	105,52%	174	281
	TORO TORO	2.401	2.563	106,75%	73	156
CHAYANTA	COLQUECHACA	8.745	9.023	103,18%	268	411
	RAVELO	2.680	3.384	126,27%	149	185
	POCOATA	4.819	5.737	119,05%	195	267
	OCURÍ	2.612	2.719	104,10%	80	144
RAFAEL BUSTILLO	UNCÍA	4.944	6.156	124,51%	201	359
	CHAYANTA	2.914	2.912	99,93%	82	189
	LLALLAGUA	3.962	3.990	100,71%	197	274
TOTAL		47.150	51.337	108,88%	1.759	2.807

Fuente: Programa Nacional de Alfabetización, 2007.

CUADRO No. 10
PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN
DEPARTAMENTO DE CHUQUISACA: POBLACIÓN POR CONDICIÓN DE ALFABETISMO, SEGÚN MUNICIPIO

PROVINCIA	MUNICIPIO	PARTICIPANTES			PUNTOS	GRUPOS
		Censo PNA 2007	Grad.	% Avance		
AZURDUY	AZURDUY	3.693	4.226	114,43%	91	212
	TARVITA	2.607	2.757	105,75%	78	162
OROPEZA	POROMA	3.932	4.082	103,81%	78	189
ZUDÁÑEZ	PRESTO	2.033	2.215	108,95%	60	78
	ICLA	2.703	2.392	88,49%	109	140
TOTAL		14.968	15.672	104,70%	416	781

CUADRO No. 11
PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN
DEPARTAMENTO DE COCHABAMBA: POBLACIÓN POR CONDICIÓN DE ALFABETISMO, SEGÚN MUNICIPIO

PROVINCIA	MUNICIPIO	PARTICIPANTES			PUNTOS	GRUPOS
		Censo PNA 2007	Grad.	% Avance		
ARQUE	ARQUE	4.158	3.062	73,64%	82	162
	TACOPAYA	3.855	3.314	85,97%	104	159
AYOPAYA	INDEPENDENCIA	4.884	4.891	100,14%	168	283
BOLÍVAR	BOLÍVAR	1.725	1.711	99,19%	61	87
CAPINOTA	CAPINOTA	2.286	2.286	100,00%	100	139
	SICAYA	571	571	100,00%	28	31
MIZQUE	VILA VILA	1.008	1.054	104,56%	34	50
TAPACARÍ	TAPACARÍ	5.540	6.797	122,69%	240	364
TOTAL		24.027	23.686	98,58%	817	1.275

Fuente: Programa Nacional de Alfabetización, 2007

CUADRO No. 12
ANALISIS COMPARATIVO CENSO 2001 Y CENSO PNA 2007
NORTE POTOSI: POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS POR CONDICIÓN DE ANALFABETISMO, SEGÚN MUNICIPIO
 (En número de personas)

PROVINCIA	SECCION / MUNICIPIO	POBLACION ANALFABETA *	PROGRAMA NACIONAL ALFABETIZACIÓN		ANALISIS COMPARATIVO	
		CENSO 2001	CENSO 2007	GRADUADOS	CENSO 2001 - CENSO 2007	CENSO 2001 - GRADUADOS
Rafael Bustillo	PRIMERA SECCIÓN - Uncía	4.892	4.944	6.156	-52	-1.264
Rafael Bustillo	SEGUNDA SECCIÓN - Chayanta	2.981	2.914	2.912	67	69
Rafael Bustillo	TERCERA SECCIÓN - Llallagua	3.772	3.962	3.990	-190	-218
Chayanta	PRIMERA SECCIÓN - Colquechaca	9.544	8.745	9.023	799	521
Chayanta	SEGUNDA SECCIÓN - Ravelo	6.470	2.680	3.384	3.790	3.086
Chayanta	TERCERA SECCIÓN - Pocoata	4.691	4.819	5.737	-128	-1.046
Chayanta	CUARTA SECCIÓN - Ocurí	5.542	2.612	2.719	2.930	2.823
Charcas	PRIMERA SECCIÓN - S.P. De Buena Vista	7.248	4.675	4.933	2.573	2.315
Charcas	SEGUNDA SECCIÓN - Toro Toro	2.448	2.401	2.563	47	-115
Alonso de Ibañez	PRIMERA SECCIÓN - Villa de Sacaca	4.253	4.986	5.340	-733	-1.087
Alonso de Ibañez	SEGUNDA SECCIÓN - Caripuyo	1.642	2.015	2.013	-373	-371
Bernardino Bilbao Rioja	PRIMERA SECCIÓN - Arampampa	953	1.148	1.141	-195	-188
Bernardino Bilbao Rioja	SEGUNDA SECCIÓN - Acasio	1.293	1.249	1.426	44	-133
TOTAL		54.776	47.150	51.337	7.626	3.439

Fuente: Elaboración Propia, sobre la base de la información de población analfabeta del Censo Nacional de Población y Vivienda del 2001, proporcionada por el INE.

(*) El cálculo le corresponde al INE a solicitud del equipo evaluador.

- 2.38** La sinopsis de datos, resultante del análisis comparativo entre el Censo Nacional de Población del 2001 y el Censo del 2007 del PNA, son disímiles y presentan avances y retrocesos a nivel municipal. Sólo para el Norte Potosí⁴¹ los datos podríamos clasificarlos en tres grupos a) *Satisfactorio*: con avances altamente significativos en reducción del analfabetismo; es el caso de los municipios de Ravelo, Ocurí y San Pedro de Buena Vista, del total de población analfabeta del 2001, al 2007 el 58%, 53% y 35% respectivamente están alfabetizados. b) *Relativo*: donde el porcentaje de avance es escaso respecto a la población analfabeta del 2001 es el caso de los municipios de: Coquechaca, Chayanta, Toro Toro y Acacio, c) *Desfavorable*: tienen resultados negativos; aquí el número de personas en condición de analfabetismo del Censo del 2001 no solo se mantiene, sino se incrementó; es el caso de los municipios de Uncia, LLallagua, Pocoata, Sacaca, Caripuyo y Arampampa.

“A nivel nacional nuestra línea de base fue 3.6 % de población iletrada en Bolivia, entre los departamentos difíciles de acceso esta el Norte Potosí con cinco provincias y 13 municipios (...) pero justamente ha sido un número muy importante de iletrados que se ha alfabetizado es del Norte Potosí”.

Sr. Benito Ayma,
Director General Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo”

iii) Percepción de los Actores respecto al impacto del proyecto Yuyay Jap’ina en el área geográfica de intervención

a. Percepción respecto a la movilidad social en los participantes

- 2.39** Sin obtener datos absolutos⁴², los entrevistados manifestaron que existe un número indeterminado de hombres y mujeres promovidos por el Yuyay Jap’ina que en la actualidad ocupan cargos en las Federaciones y Sub Federaciones Campesinas y/o Sindicatos Campesinos, y otros son autoridades municipales.
- 2.40** Respecto a lo último, existen evidencias que entre las autoridades municipales en ejercicio (a febrero 2010): Alcaldes y Concejales, de los trece municipios del Norte Potosí, los seis municipios del Departamento de Cochabamba⁴³ y un municipio del Departamento de Chuquisaca (Icla), al menos uno y máximo cuatro de sus autoridades municipales fueron participantes activos del proyecto Yuyay Jap’ina. Existen casos emblemáticos como, por ejemplo, el Municipio de San Pedro de Buena

⁴¹ Es la región que priorizó el proyecto desde 1992 y donde la cobertura de comunidades por municipio fue del 100%, a diferencia de los otros departamentos donde la cobertura fue relativa.

⁴² El trabajo no contempló un censo o un estudio cuantitativo, por las razones que expusimos anteriormente, el perfil del trabajo fue esencialmente cualitativo.

⁴³ Independencia, Tapacarí, Bolívar, Arque, Sicaya y Tacopaya.

Vista, donde el Señor Alcalde y cuatro integrantes del Concejo Municipal (dos varones y dos mujeres) fueron Yuyay Purichiq. Esta contexto se replica en los municipios de Toro Toro, Uncía, Sacaca, Caripuyo, Acacio y Arampampa.

- 2.41** También se pudo constatar que en las Elecciones Departamentales y Municipales del 4 de abril del 2010, varios de los candidatos de diferentes partidos políticos y agrupaciones ciudadanas fueron en su momento Yuyay Purichiq y kallpachaq. También es importante mencionar que algunos participantes llegaron a ser representantes regionales en la otrora Honorable Cámara de Diputados, tal el caso del Sr. Felix Vásquez.
- 2.42** Estos antecedentes son altamente valorados por todos los entrevistados (sin excepción: propios y extraños) El ascenso de los líderes comunales formados en los centros Yuyay Jap'ina a líderes y autoridades municipales y nacionales es altamente significativo. A continuación exponemos algunas apreciaciones de los diferentes actores entrevistados:

“El resultado más importante que podemos visualizarlo con claridad es que muchos Yuyay Jap'inas posteriormente haber estado participando en los centros, han sido propuestos como líderes natos de la comunidad, este liderazgo nato ha nacido a raíz de los encuentros en los centros. (...) También en muchos de los casos los Yuyay Purichiq y participantes han sido Alcaldes (...) existe mucha gente que puede aseverar y dar cuenta de lo que digo, que hay muchos que han salido como líderes de la comunidad con un criterio más formado y que han salido Alcaldes, tenemos varios en el Norte Potosí”

Responsable de Planificación, SEDUCA Potosí

“Se ha visto en los municipios del Norte Potosí, que los alcaldes, concejales de ahí han partido, del Yuyay Jap'ina; muchos han llegado a Concejales, Alcaldes, hay líderes que están liderizando a nivel provincial y municipal”

Sr, Valerio Colque,
Alcalde HAM Sacaca, Ex Yuyay Purichiq.

“Conozco el Yuyay Jap'ina desde el 92 en el Municipio de San Pedro y e visto que favorece a las personas” (...) “a mi manera de ver, hablando de mi municipio hay lideresas realmente fruto del Yuyay Jap'ina que minimamente, por lo menos, conocen su nombre escribir y también firmar”

Sra. Ángela Choque Mamani,
Concejala HAM de San Pedro, Ex Yuyay Purichiq.

“En el municipio tenemos autoridades municipales que han salido del Yuyay Jap'ina, también hay en los Comités de Vigilancia, dirigentes de la Sub Central, incluso tenemos candidatos en estas elecciones”

Sr. Rómulo Arévalo Aviles,
Oficial Mayor HAM de Tapacarí,

- 2.43** En efecto, la información proporcionada por funcionarios de los SEDUCAs, Directores Distritales, Directores de CEAs, independientemente de las entrevistas que realizamos a las autoridades municipales y ex Yuyay Purichiq, dan cuenta que existen participantes del proyecto en diversas áreas y cargos de representación: nacional, municipal, y comunitaria entre

otras: Diputados Nacionales, autoridades municipales, como miembros de Comites de Vigilancia, líderes comunitarios, e inclusive como reporteros de medios de comunicación de la región:

“Por lo general los Yuyay Purichiq son autoridades, otros hombres y mujeres están liderando sus organizaciones, también hay algunos que están en la Universidad, eso es fruto del Yuyay Jap’ina, también otros se fueron por migración a chapare (...) yo fui Yuyay Purichiq”

Sr, Valerio Colque,
Alcalde HAM Sacaca.

- 2.44** Empero, un dato importante, es el hecho que casi todas las referencias acopiadas dan cuenta que el 99% fueron en su oportunidad Yuyay Purichiq o Kallpachaq.

“Es cierto que en su mayoría quienes tuvimos mayor oportunidad de ir para adelante fueron los Yuyay Purichiq, no tanto los participantes de base”

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo.
Realiza su tesis de licenciatura en Comunicación Social, Universidad de Siglo XX.

“Es así; es que con el Yuyay Purichiq y el kallpachaq las capacitaciones eran directas, intensivas y permanentes (...) lograron adquirir muchas habilidades y lograr mayores oportunidades”

Sr. Abel Vargas Cabrera,
Técnico Municipal Educación Alternativa, Municipio de Sacaca

- 2.45** En efecto, de las 13 entrevistas realizadas a autoridades municipales 10 fueron participantes del Yuyay Jap’ina y todos ellos declararon haber sido Yuyay Purichiq.
- 2.46** Por la información obtenida en terreno, deducimos que quienes tuvieron mayores oportunidades de lograr una movilidad social ascendente fueron los Yuyay Purichiq (Educador Andino) y Kallpachaj (Supervisor Andino) respectivamente, no así la comunidad participante (el Yuyay Jap’ip).

B. Cambios actitudinales en la población beneficiada por el proyecto

“Nosotras vemos el beneficio de la educación no en nosotras. sino en nuestros hijos”

Participante de la comunidad Pastupampa,
Municipio de Pocoata

2.47 Las diferentes entrevistas y grupos focales dieron cuenta de los siguientes hallazgos:

2.48 En las visitas a las comunidades, fueron consultados las y los participantes sobre el aporte del Yuyay Jap'ina en sus vidas: *“Nosotras vemos el beneficio de la educación no -solo- en nosotras sino en nuestros hijos”*. En efecto, consultadas(os) si sus hijos e hijas estaban en la escuela, el 100% de los y las participantes manifestaron que sus hijos e hijas estaban estudiando con normalidad. En dos oportunidades manifestaron que sus hijos estaban cursando estudios en la Universidad.

2.49 En el tema de equidad de género existe la siguiente percepción:

“Si hay un impacto para la mujer que sale a la luz, ahora por lo menos a las mujeres les mandan a la escuela, por ejemplo hace 8 años -usted debe recordar- en el internado de Caripuyo había una sola mujer en el internado, ahora son mita -mita, entonces la forma de concientización ha funcionado” y ahora muchas mujeres tienen más oportunidades que antes, ahora la mujer se valora más así misma”

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo.

2.50 En resumen, es evidente que existen muchos temas caracterizados como: “contenidos para la vida” o “competencias para la vida”⁴⁴ que están plenamente posicionados no solo en la mente sino en el ánimo e imaginario individual y colectivo de la población. Las entrevistas a los actores municipales y comunitarios, y las visitas a las comunidades del Norte Potosí, dan cuenta de estos logros:

- La población en general (hombres y mujeres) tiene conciencia de lo que significa la educación en su vida familiar y desarrollo comunitario.
- Las autoridades municipales señalaron que *“ahora las comunidades demandan a las autoridades más escuelas y maestros para sus hijos”*
- Los comunarios, son concientes que la educación permitirá a sus hijos *“tener mejores oportunidades de superación que sus padres”*.

⁴⁴ Los temas para el desarrollo de competencias para la vida, contempla: Salud, higiene y nutrición, derechos de la niñez, de la mujer, de los pueblos indígenas, cultura y producción

- Existe conciencia del rol de la mujer y sus derechos.
 - Aprendieron a preparar mejor los alimentos para sus niños y niñas y el cuidado de los mismos.
 - El apoyo de las mujeres a sus familias, a sus niños y niñas, en aspectos educativos y de salud.
 - El aprendizaje de matemática básica y aplicada, les motiva iniciar actividades de comercialización de los productos que producen en sus parcelas: *“antes hacíamos trueque ahora podemos vender un poco si quiera”*
 - Existen círculos de liderazgo a nivel comunitario en hombres y mujeres
 - permanentemente se menciona que: *“hay mucha gente que se ha interesado en aprende a leer y escribir”*
 - Hombres y mujeres participan activamente de las reuniones de su comunidad.
 - Valorizan sus lenguas originarias, su vestimenta, sus usos y costumbres.
- 2.51** Las autoridades municipales y representantes de Yuyay Purichiq destacan que todos son logros del proyecto *“ayudó a elevar la autoestima de la población”*.
- 2.52** Un dato no menos importante, es el hecho de que si bien la mayoría de la población tiene conciencia de la higiene, uso del agua y saneamiento básico, no lo desarrollan/aplican en la vida cotidiana, porque muchas de las comunidades carecen de acceso a esos servicios.
- 2.53** En un contexto inverso, en versión de los actores territoriales y comunitarios entrevistados y el equipo técnico del proyecto, manifiestan que los comunarios que fueron promocionados por el proyecto, dejaron su comunidad y migraron a los centros urbanos. Algunas versiones indican que sus conocimientos de lectura y escritura y la práctica de algunas destrezas productivas les dio la posibilidad de migrar a los grandes centros urbanos regionales, nacionales e incluso a nivel internacional.
- 2.54** Una conclusión unánime en los grupos focales integrados por de Directores de CEAS, docentes y facilitadores de los Sub CEAs de Potosí y Chuquisaca es: *“en las zonas rurales, persiste el machismo y la discriminación hacia la mujer, los hombres saben los derechos de la mujer, pero no lo ejercen”*.

c. Logros de aprendizajes, conocimiento, habilidades y prácticas

Alfabetización

- 2.55** La siguiente información es altamente significativa: Las visitas a las comunidades y el contacto con los participantes permitió develar que en la actualidad el 80% de los involucrados declararon que solamente saben escribir su nombre(s) y apellidos y -también- firmar⁴⁵. El 20% de los concurrentes, mencionaron que sabían leer escribir. Los primeros destacaron que olvidaron algunas habilidades que aprendieron en el proyecto, por que en su vida cotidiana no ejercen regularmente la lectura y escritura, su contexto y medios de vida prioriza otro tipo de actividades.

“El comunario leía y escribía mientras el proyecto estaba en la comunidad, pero ellos no lo practican después que sale el proyecto de la comunidad, y vuelven a lo que son los analfabetos funcionales,(...) ahora con su diario vivir no se olvidan, sino que lo dejan y se vuelve dura la mano, porque no es parte de su rutina diaria, por eso, justamente se planteo los grupos comunitario de aprendizaje, estaba planteado para esos participantes que no podían leer y escribir correctamente”

Sr. Abel Vargas Cabrera,
Responsable Técnico Educación Alternativa” Trabajo en los Municipios de Tacopaya, Vila Vila y Sacaca

- 2.56** Con relación a lo anterior, los y las ex Yuyay Purichiq, mencionan que a diferencia de los temas de conocimiento para la vida, en temas de alfabetización tenían muchas dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este tema será ampliado cuando analicemos el desempeño del “educador comunitario”:

“Es verdad, algunos nomás han aprendido, los que antes han pisado a la escuela han aprendido más. Yo tenía 20 participantes en Chocoma arriba, se fueron la mayoría y se quedaron 5”

Sr. Filemon Barro,
Ex Yuyay Purichiq, Municipio de Caripuyo

“También fallaban los participantes no venían seguidamente, una vez iba al siguiente no, por el trabajo que realizaban, pero había personas que tenían interés, ellos si salían adelante”.

Sra. Maxima Mamani Morales,
Concejala HAM Caripuyo, ex Yuyay Purichiq.

“Primero, no hay logros en alfabetización, muy pocas mujeres se han alfabetizado, no negamos (...) segundo, se ha logrado a muchas personas ayudar, también, cambiar la mentalidad en la población no es fácil, ahora tenemos la mentalidad de que si las mujeres pueden estudiar, tenemos alumnas en el colegio, no hay esa diferencia tan marcada como antes, algo mas saben hacer aparte de tejer aguayo, artesanías son los logros”

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo

⁴⁵ De los 35 comunarios(as) contactados, 28 dijeron poder escribir su nombre y firmar.

- 2.57** Otro aspecto trascendental en los resultados de alfabetización fue la permanente deserción de los y las participantes:

“Haciendo una evaluación, por ejemplo de la asistencia o permanencia, en educación formal, regular (CEA) tenemos 20 inscritos promedio, generalmente concluyen 18, pero en el caso de Yuyay Jap’ina hay 20 inscritos pero creo que apenas acababan 8 o máximo 10, pero la inversión que se hace es mayor de UNICEF y el Gobierno Municipal”

Sr. Hernán Vargas Cazorla
Director Distrital de Educación, Municipio de Pocoata

“Nosotros obligadamente teníamos que tener 15 o 20 participantes para lograr ese aprendizaje, pero el aprendizaje era solamente para las personas que no han pisado a la escuela, pero incorporábamos a los que sabían leer para lograr el número y luego había mucho miramiento de ellos, se aburrían (...) y luego se iban y mermaban el grupo, (...) Yo tenía 20 participantes en Chocoma Arriba, se fueron la mayoría y se quedaron 5 (...), eso sucedió en muchas comunidades, en Chocoma Abajo, Cantón Chojilla, también en Juntavi y otros más”.

Sr. Flemón Barro,
Ex Yuyay Purichiq, Municipio de Caripuyo.

- 2.58** Las entrevistas a Directores Distritales y los grupos focales con Directores de CEAs señalan que “un gran porcentaje de quienes participaron de los procesos de alfabetización y post-alfabetización del Yuyay Jap’ina y de otras instituciones resultaron en analfabetos funcionales” y que estos fueron subsumidos por el Programa Nacional de Alfabetización “Yo, sí puedo” y el actual Programa Nacional de Post alfabetización - PNP “Yo, sí puedo seguir”.

- 2.59** A diferencia de los resultados de alfabetización, existe un consenso generalizado de que los resultados de proceso de post-alfabetización, no se caracterizaron por consolidar el proceso de aprendizaje de lectura y escritura en los participantes, sino por el nivel de posicionamiento de los temas para la vida y por las acciones de capacitación en ramas técnicas y para la producción de alimentos agropecuarios:

“En post alfabetización, por el tipo de trabajo desarrollado es el punto más rescatable porque estaba sujeto con la actividad productiva, talleres, manualidades aspecto que llamó la atención de la población femenina fundamentalmente”(…) “yo tengo la experiencia de que es lo que más les gustaba e interesaba a las mujeres, no había cuando terminemos las clases de tejido, se que ahora en algunas comunidades del Municipio de Caripuyo, las compañeras se siguen reuniendo sagradamente para tejer, intercambiar aprendizajes, y hablar de sus problemas de mujer”

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo

“Fue un programa muy innovador a partir que de la alfabetización no solamente como un instrumento de aprendizaje de la lectura y escritura, el Yuyay Jap’ina cambia un poco la concepción de lo que es alfabetización en sentido de que hace un ligazón con procesos productivos. La capacitación para la producción, introduce con el apoyo de UNICEF, algunas cartillas que han permitido desarrollar algunas acciones productivas en las comunidades donde se ha estado desarrollando, “algo innovador el Bancos Comunes”

“tiendas comunales” “fondos rotatorios de semillas” dentro del proceso de capacitación para la producción, incluso diría que estos últimos puntos son lo que más interés a la población”

Sr. Antonio Ballón Ramirez
Técnico SEDUCA Departamento de Chuquisaca

- 2.60** Otro logro importante de la etapa de post-alfabetización, generosamente destacado por los actores comunitarios, es el aprendizaje de la matemática básica y aplicada o relacionada con la temática de producción y comercialización. Esta declaración fue contrastada con el levantamiento de información de las comunidades, vislumbrando que de las 35 personas consultadas, 32 (el 91%) mencionaron que sabían los cálculos básicos de suma y resta aceptablemente, y, multiplicación y división con dificultades⁴⁶.

d. Cobertura del Proyecto

- 2.61** A ciencia cierta, no existen datos oficiales sobre la verdadera cobertura del proyecto. Los datos e información por departamentos, a nivel municipal, de comunidades, por población, generadas por el proyecto es prácticamente inexistente. Con todo, el trabajo de campo y las diferentes fuentes de información, equipo técnico del proyecto, técnicos municipales y Yuyay Purichiq entrevistados, se obtuvo la siguiente estimación:

Cuadro No. 13: Estimación cobertura Proyecto Yuyay Jap'ina

MUNICIPIO	ESTIMACIÓN COBERTURA POR COMUNIDADES
Sacaca	100%
Caripuyo	100%
Acacio	95 %
Arapampa	95%
Toro Toro	95%
San Pedro	75%
Colquechaca	75%

Fuente: Compilado de entrevistas a diferentes actores

- 2.62** Algunas fuentes, confirman con precisión el dato de cobertura al 100 % en el Municipio de Sacaca, otras realizan estimaciones generales que son relevantes:

“En el caso de Sacaca, se ha arrasado (cubierto) todas las comunidades casi en dos vueltas desde su inicio. Yo estoy desde el 2003 y para entonces ya habían dado una vuelta a todo el municipio llegando a sus 187 comunidades que tiene el municipio, yo atendí por lo menos el 90 % de las comunidades, inclusive en algunas comunidades han repetido

⁴⁶ El resto (9%) eran las personas mayores de la comunidad, con más 50 años de edad.

conmigo incluso dos veces, en la mayoría una vez (...). Incluso llegaba a tener entre 70 a 80 comunidades en dos gestiones, ya se imagina la cobertura que podíamos abarcar, este último año (2209) teníamos solo 10 comunidades”.

Sr. Abel Vargas Cabrera,
Responsable Técnico Educación Alternativa, Municipio de Sacaca.

“En los municipios de Norte Potosí y parte del Sud oeste de Cochabamba logramos casi una cobertura total. Con seguridad es que tuvimos una cobertura más allá del 80 % promedio”

Representante del equipo técnico del proyecto Yuyay Jap'ina.

e. Percepción del impacto del proyecto Yuyay Jap'ina

- 2.63** Los diferentes actores nacionales, institucionales, territoriales y comunitarios manifiestan unánimemente que el proyecto no socializó datos cualitativos y cuantitativos de los logros alcanzados por el Yuyay Jap'ina en la región:

“Es caso curioso que en el Norte Potosí habiendo funcionado más de 15 años el programa Yuyay Jap'ina, sigamos teniendo analfabetos; sí con ‘Yo sí puedo’ hemos podido, prácticamente a nivel del Norte Potosí, haber logrado alfabetizar (...) a un 95 % de la población iletrada”.

Prof. Hugo Flores,
Director Distrital de Educación, Municipio de Uncía.

“No ha habido un proceso sistemático de poder hacer las estadísticas de cuanto de gente se ha ido formando a partir de la década del 90 hasta la fecha” (...) “si preguntamos a UNICEF tampoco tiene una base de datos a cuantos se ha podido alfabetizar a partir de esa gestión hasta la finalización del programa Yuyay Jap'ina eso quiere decir que hubo algunas fallas”.

Prof. Hugo Flores Villca,
Director Distrital de Educación, Municipio de Uncía

“Actualmente no todos los municipios del Norte Potosí están desarrollando acciones de educación alternativa como se había pensado, quizás si se esta desarrollando en aquellos municipios donde tienen una población más urbana como Llallagua, sin embargo en la parte rural falta por trabajar en EA (...), de los 13 municipios que tiene el Norte Potosí, vamos a decir -hablando en números- que no pasaran de 3 a 4 los municipios con mayor desarrollo de EA, el resto estarán queriendo iniciar con algunos proyectos, pero todavía las Direcciones Distritales no se han logrado empoderar de aquello, no porque no lo quieran hacer, simplemente porque también esto depende de lo nacional y lo departamental, cuando los lineamientos están claros en EA no solo con discurso, sino con acciones, seguramente los Directores Distritales se empoderaran de la iniciativa.

Representante del equipo técnico del proyecto.

- 2.64** Un aspecto no menos importante, reiterado por algunos representantes del equipo del proyecto, es la dificultad latente de conocer los impactos de los diferentes Programas de UNICEF:

“Uno de los problemas que tenemos es eso: en ninguno de nuestros programas podemos saber exactamente el impacto logrado” Representante equipo técnico del proyecto

C. EVALUACION DE SUSTENTABILIDAD

El gobierno tiene claro en el “que” y el “para que”, tenemos muchos problemas en el “como”.

*Directora general de Educación de Adultos,
Viceministerio de Educación Alternativa*

- 2.65** La experiencia central del programa Yuyay Jap'ina en materia educativa podríamos rotularla como una experiencia de “educación comunitaria”. Es importante destacar este aspecto -independientemente de sus logros- en el sentido de que resulta un elemento diferenciador respecto de otras experiencias, incluso las gubernamentales.
- 2.66** El punto central de esta diferenciación es que la experiencia prescinde del rol pedagógico del docente/maestro/profesor e introduce como punto focal del proceso enseñanza - aprendizaje al Yuyay Purichiq (educador comunitario)⁴⁷.
- 2.67** A continuación algunas características metodológicas de la experiencia.
- El educador comunitario, son hombres y mujeres, elegidos en sus comunidades según normas y tradiciones, los Yuyay Purichiq en quechua son los que “hacen caminar el pensamiento”, es el líder de la comunidad.
 - Temas o áreas centrales de desarrollo:
 - Siminchikkuna: nuestros idiomas: quechua - aymara y castellano.
 - Kawsaypaq: para la vida: salud comunitaria, derechos humanos, agua y saneamiento básico, ecología, nuestra educación y medio ambiente.
 - Puquy mirachina: nuestra producción: agropecuaria, artesanía y otras actividades económicas.
 - Qutuchakuna: nuestras organizaciones: fortalecimiento y participación con equidad y en interculturalidad.
 - Enfoque y metodología que emplea para la alfabetización: es la Animación Sociocultural, se entiende como el proceso que dirige la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social y comunitario. Se basa en cómo llevar a cabo lo que ya está escrito y reflexionado. Tiene como ejes la cultura, la organización de las personas, los proyectos e iniciativas para el desarrollo social de comunidades. La alfabetización en situación de interculturalidad es la estrategia que parte del conocimiento propio que se recrea y amplía a través de la información en dinámicas diversas y

⁴⁷ Mas adelante incluimos un apartado del perfil del “educador comunitario” y su problemática pedagógica y comunitaria

participación plena del sujeto con métodos y medios que articulan entre sí para expresar el pensamiento desde una lógica y cosmovisión particular.

- Instrumentos y materiales que emplea a) Cartillas de lectura y escritura interactivas en L1 y L2. Material de apoyo para la escritura y lectura. b) Medios educativos de apoyo a las capacitaciones, materiales propios: láminas, juegos, etc.
- La capacitación es en cascada. Los técnicos capacitan periódicamente (cada 2 meses) a los educadores Yuyay Purichiq. Los mismos replican los temas en sus Yuyay Wasi (casas comunales).
- El proceso de capacitación tiene relación con procesos productivos: Se incluyen temas agropecuarios, artesanía, en las sesiones de alfabetización, cada equipo municipal cuenta con uno o más técnicos agrónomos.

2.68 Finalmente es necesario destacar que para algunas instancias territoriales, en particular para los Directores Distritales de Educación, el Yuyay Ja'ina no representa una experiencia enmarcada en el área de la educación alternativa⁴⁸:

“Como mencionamos anteriormente el Yuyay Jap'ina tuvo su mayor debilidad en el proceso de alfabetización, entonces más que un programa educativo creo que ha sido una actividad de desarrollo comunitario, donde se ha trabajado con objetivos de poder orientar a los participantes y la comunidad, fue un conjunto de actividades de extensión”.

Prof. Adalid Mena Herrera,
Director Distrital de Educación, Municipio de Caripuyo.

“El Yuyay Purichiq, era una autoridad comunal, más que una autoridad educativa, “agente educativo” o “promotor educativo” el trabajo didáctico fue su debilidad; pero, su labor social, labor comunal fue lo más importante en su trabajo, promovió el desarrollo de su comunidad”.

Prof. Juan Salvador Jiménez,
Director CEA, Municipio Tacopaya.

⁴⁸ En todo el proceso, el proyecto denotó una imagen de trabajo que evidentemente fue percibido por los actores territoriales, es así que los grupos focales y entrevistas en profundidad se formularon dos criterios que merecen su propio análisis, por una parte los Yuyay Purichiq, kallpachaq, y equipo técnico del proyecto significan que el Yuyay Jap'ina fue un movimiento socio cultural que a partir del proceso de educación de adultos, iniciar el proceso de empoderamiento para promover espacios orientados a cambiar las situaciones de pobreza crónica revalorizar el rol de la mujer y su cultura. En contraste con esta valoración, casi la generalidad de Directores Distritales y Directores de CEAS del Norte Potosí (aquellos que conocieron el proyecto, producto de la carrera profesional en el Norte Potosí) afirman que el proyecto fue en estricto rigor, una experiencia de “desarrollo comunitario” o de “extensión comunitaria”, argumentando que lo educativo quedaba en un segundo plano, con resultados escasos, prevaleciendo en su lugar acciones de organización, motivación, movilización, empoderamiento, liderazgo, etc. donde sí se puede evidenciar un cambio de actitudes.

a. Respeto del nivel apropiación del proyecto.

A nivel nacional (incluye el programa “Yo, sí puedo”)

- 2.69** Las autoridades nacionales y funcionarios del Viceministerio de Educación Alternativa y el Programa Nacional de Alfabetización, declararon no tener referencias precisas de la experiencia del Yuyay Jap’ina, tampoco de sus logros e impactos en la región del Norte Potosí. Al mismo tiempo, señalaron la necesidad del área de educación de adultos para contar con nuevos paradigmas, enfoques y metodologías conexos con un renovado sistema educativo basado en un modelo pedagógico socio-comunitario y productivo y compatible con los postulados de la nueva Constitución Política del Estado y los lineamientos establecidos en la nueva Ley de Educación⁴⁹.

“En materia de educación de adultos la dificultad que estamos enfrentando es justamente lo metodológico, el como hacer una verdadera transformación, por ejemplo ya estamos en la ultima fase de elaboración del diseño curricular con este nuevo enfoque, sin embargo sabemos muy bien el “que”, el “para que”, pero tenemos problema en el “como”, (...) este instrumento muy importante del “como”, como podemos hacer una educación con un modelo educativo socio-comunitario productivo en todo el sistema plurinacional es que nos lleva para poder realmente buscar elementos pero que en la realidad se pueda aplicar (...) el “como” tanto en lo social como en lo pedagógico”.

Sra. Silvia Churima Rojas,
Directora General de Educación de Adultos,
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

“En los gobiernos neoliberales nunca hubo una voluntad política para erradicar el analfabetismo, (...) pero también ahí nos preguntamos, cuanto las ONGs , Fundaciones y otras instituciones que han asistido más al Norte de Potosí o parte de Chuquisaca, por ejemplo UNICEF, UNPFA, han invertido muchos recursos y allí cual será el resultado?, sigue habiendo pobreza, no se ha solucionado en muchos años, (...) cual es el beneficio que esta dejando para la población del sector del lugar...”

Sr. Benito Ayma,
Director General Programa Nacional de Post alfabetización.

- 2.70** En efecto, un criterio importante de sustentabilidad es que el Yuyay Jap’ina hubiese transferido y sustentado técnica y metodológicamente el trabajo del PNA en sus dos fases: a) alfabetización “Yo, sí puedo” y b) post-alfabetización “Yo, sí puedo seguir”.
- 2.71** ¿Porque las instancias gubernamentales no consideraron la experiencia de educación comunitaria desarrollada por el programa Yuyay Jap’ina? más aún ¿una experiencia válida -al menos- para la Región Andina de los tres Departamentos?

⁴⁹ Por ejemplo “desde la Dirección General de Educación de Adultos queremos tener un diseño curricular base hasta junio (2010) existe toda una agenda para socializar (...) y luego el proceso de aplicación. El resultado final es contar con currículos regionalizados” Sra. Silvia Churima Rojas, Directora General de Educación de Adultos

- 2.72** ¿Cómo se entiende que cuando pretendemos perfilar un “Estado Comunitario” o “Social Comunitario”, no se consideren la propuesta -aunque generales- de educación comunitaria promovida por el Yuyay Jap’ina y ensayada por más de 15 años?:

“En Bolivia se han desarrollado varios programas, con diferentes metodologías y creo que los resultados no han llegado a resultados más óptimos porque en realidad han carecido de continuidad. Ahora porque el gobierno opta por el método cubano, porque responde a la experiencia del pueblo cubano, porque ha sido el primer país en haberse declarado como territorio libre de analfabetismo un modelo que se fue implementando en diferentes países” (...) *“para implementarlo en Bolivia ha pasado por una etapa de contextualización a nuestra realidad socio cultural, utiliza el método de las tele-clases, antes esta metodología no se había utilizado en Bolivia” (...)* *“por otro lado es importante señalar que en el contexto del sector educativo, el programa de UNICEF no es conocido en sus detalles más importantes”.*

Sr. Ramiro Tolaba,
Responsable Nacional Pedagógico, PPN “Yo, sí puedo seguir”.

- 2.73** En síntesis, las instancias nacionales incluido el Viceministerio de Educación Alternativa (la contraparte gubernamental del proyecto) no se apropió de las estrategias metodológicas del Yuyay Jap’ina, prueba de ello es que la experiencia comunitaria del proyecto no incidió en las políticas públicas y/o políticas nacionales sectoriales del Estado Plurinacional.

“La sostenibilidad no se ha dado porque a la conclusión del Yuyay Jap’ina a venido el programa ‘Yo, si puedo’, que quiere decir esto, que las municipalidades le han pasado toda la responsabilidad de alfabetizar al Gobierno Nacional a través del programa ‘Yo, si puedo’ y ahí podemos decir que todo el trabajo de los 5 municipios ha quedado latente, porque no se ha ido explotando más, las alcaldías alzarón las manos y les dieron la responsabilidad al ‘yo si puedo’ y ahora el ‘yo si puedo seguir’ y a afectado a las guarderías los Kallpa Wawas, nos hemos olvidado de los Kallpachas, nuestros promotores, (...) lo ideal hubiera sido que el Yuyay Jap’ina lleve toda la experiencia al programa ‘Yo, sí puedo’ y al actual, incluso en lo económico y presupuestario. Creo que ahí no hubo coordinación entre el gobierno y UNICEF ahí se perdió el trabajo desarrollado”

Sr. Jorge Alvarado,
Jefe UATP, SEDUCA Chuquisaca. Ex funcionario del proyecto.

A nivel Departamental

- 2.74** En términos de sustentabilidad a nivel Departamental, ninguno de los representantes de los SEDUCAS puede afirmar con claridad como y de que manera se fortaleció la instancia departamental en el marco del trabajo desarrollado por el Yuyay Jap’ina. En opinión del equipo técnico del proyecto este nivel fue el más deficitario en el trabajo del proyecto, esta percepción es compartida por otros actores territoriales:

“Respecto a lo de Yuyay Jap’ina de UNICEF debería haber una combinación óptima del trabajo a nivel territorial con políticas públicas, es decir que estas experiencias se conviertan en políticas educativas y el sector a nivel departamental -en este caso- asuma como suyo estas experiencias y siga implementando, independizándose poco a poco de las entidades cooperantes, (...) eso no ha sucedido ni con la experiencia de UNICEF ni con

otras”⁵⁰ por ejemplo, apenas un gobierno municipal que no cumplía con su compromiso, sucede que ya empezaba a flaquear el proyecto y en algunos casos se paralizan las acciones, con esto con la censura en los municipios, los alcaldes cambian con frecuencia y cuando llega otra autoridad y no todos tienen el mismo compromiso con la educación y empezaba a fallar el proyecto en su implementación. Estas cuestiones son las que hay que volverlas en políticas educativas y no solo a nivel nacional sino a nivel departamental”.

Sr. Martín Villarroel Díaz,
Ex director UATP, SEDUCA Cochabamba, ahora técnico SEDUCA.

A nivel Municipal

- 2.75** Las autoridades municipales, tienen conciencia y son actores fundamentales en materia educativa en particular educación de adultos, un ejemplo de esta afirmación es que el 100 % de las autoridades municipales entrevistadas manifestaron no solo su interés en seguir trabajando en proceso de educación de adultos; los alcaldes, mencionan que “si apareciera un programa similar al Yuyay Jap’ina y requiera el respaldo de las alcaldías, el Gobierno Municipal asignan recursos”, por que se ha creado una conciencia y necesidad de que la alfabetización no es un proceso de corto plazo, sino es un proceso de mediano y largo plazo y con efectos multiplicadores en el desarrollo personal, familiar y comunitario.

“Existe una alta predisposición en las autoridades municipales de asignar recursos del POA municipal, pero también, dentro la iniciativa de capacitación para la producción de alimentos agropecuarios y capacidades económicas hemos podido implementar micro-crédito, bancos comunales, tiendas comunales, los talleres de acuerdo a las habilidades que se tenía, lamentablemente cuando intentamos institucionalizar en los municipios no todas las autoridades entendieron la importancia de estos pequeños grupos que al final terminaron algunos cerrándose otros continuando a lo que se ha podido”.

Representante del equipo técnico del proyecto.

En los Directores Distritales

- 2.76** Una problemática central que acompañó al trabajo del proyecto y otras iniciativas conexas, incluyendo las gubernamentales, es el trabajo de las Direcciones Distritales en materia de Educación Alternativa (EA), el 90 % de los entrevistados a nivel departamental, y municipal opina que esta instancia es la que menos se apropió del proceso:

“Las Direcciones Distritales tienen un desconocimiento, un olvido u omisión tal vez, de lo que es Educación Alternativa y fácilmente trasladan ítems de Educación Alternativa a educación formal, y dejan con espacios y brechas el proceso de educación de adultos”

Sr. Antonio Ballón,
SEDUCA Chuquisaca.

⁵⁰ El entrevistado se refiere a la experiencia del PROMECA-JICA

En las mujeres de la Región Andina

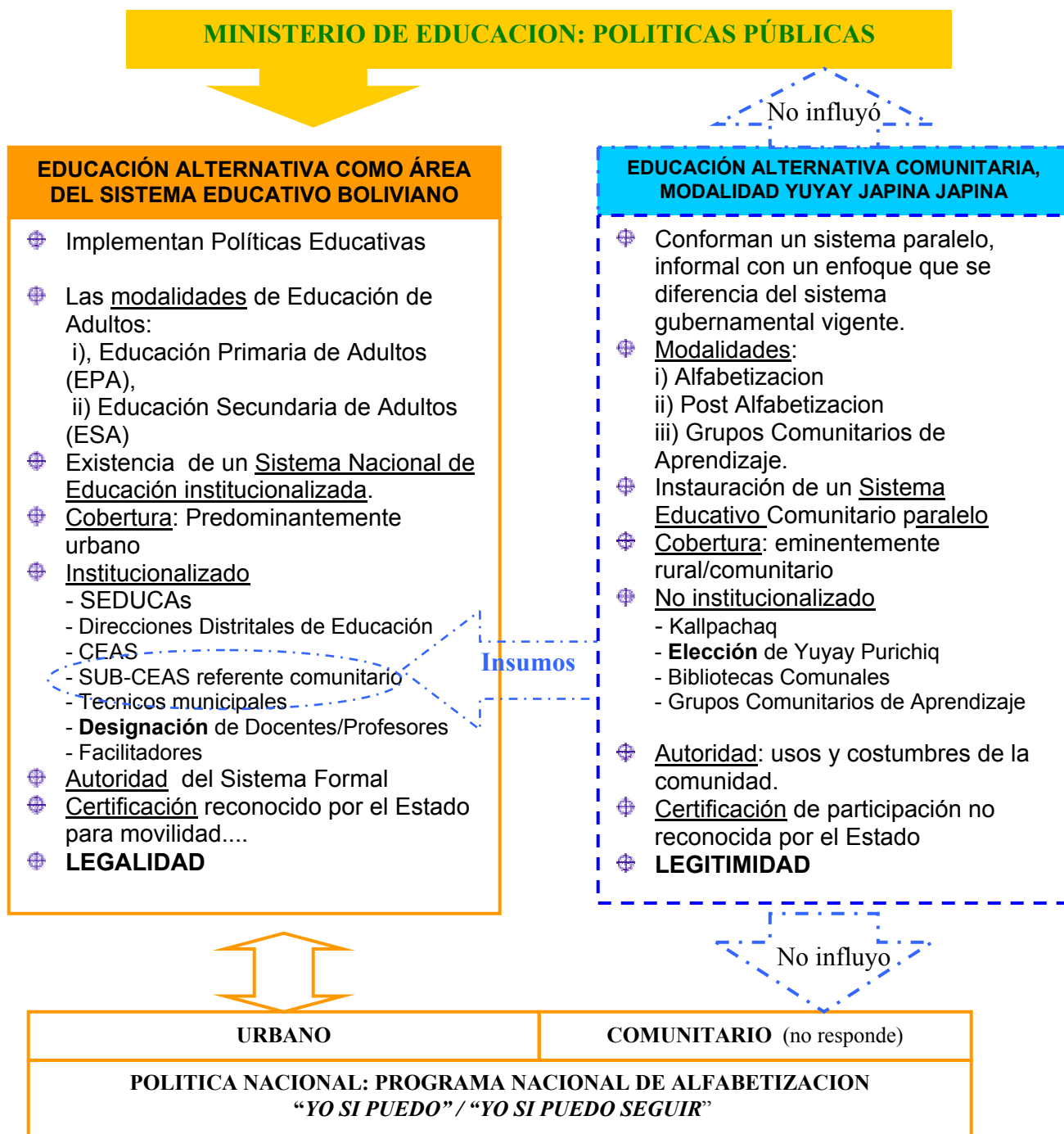
- 2.77** Es notable el nivel de posicionamiento de los temas reivindicativos y movilizadores que tenía el proyecto; las mujeres al ser parte de un proceso, se apropiaron de la filosofía central del proyecto, no solo lo dicen los informes del proyecto y estudios antropológicos, sino también, los y las actores entrevistados. “Es la revalorización cultural y de la concepción andina de desarrollo, su rol de mujer y su posibilidad de luchar por espacios de participación no solo a nivel municipal, donde ciertamente todo esta normado a favor de la equidad en la representación política (50%), sino la presencia del género femenino en la representación comunal, emprendimientos productivos”.
- 2.78** Un hecho que impugna la anterior interpretación es el siguiente: en abril del 2010, fuimos informados de la posesión de los nuevos Corregidores de los municipios de Sacaca y Caripuyo entre titulares y suplentes. A diferencia de lo que estipula la norma: es atribución del Sub Prefecto la designación de Corregidores Seccionales; en esta oportunidad, atinadamente el Sub Prefecto de la Provincia Alonso de Ibáñez, Sr. Benito Gabriel Rodríguez, instruyó que las comunidades elijan a los Corregidores Titulares y Suplentes, mediante sus usos y costumbres. El resultado es el siguiente⁵¹:
- Municipio de Caripuyo: Corregidores Titulares 100 % varones
Corregidores Suplentes: 100 % varones
 - Municipio de Sacaca: Corregidores Titulares 100 % varones
Corregidores Suplentes: 97 % varones
 - Resultado: Una Corregidora Suplente es mujer.
- 2.79** Los datos anteriores demuestran que si bien las mujeres desarrollaron sus capacidades para que puedan asumir roles de gestión comunal, en la práctica, la mujer todavía no puede acceder a las diferentes instancias de representación comunitaria.
- 2.80** En resumen, si bien existe plena conciencia y conocimientos de igualdad de género, es evidente que el ejercicio cotidiano del mismo está pendiente.

⁵¹ Los datos anteriores fueron verificados in situ en las mismas localidades.

b. La experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina y el Sistema Educativo Nacional.

2.81 El trabajo de los grupos focales se pudo identificar claramente el contexto en el cual desarrollo su trabajo el Yuyay Jap'ina y su relación con el sistema de educación formal:

ESQUEMA No. 1



- 2.82** El esquema anterior nos indica que la experiencia del Yuyay Jap'ina no logró articularse plenamente al Sistema Educativo Boliviano. El trabajo desarrollado corresponde más bien a crear espacios paralelos no formales de alfabetización, post alfabetización, y ampliación del acceso de adultos hombres y mujeres, padres y madres a servicios de capacitación en temas para la vida⁵².
- 2.83** En realidad, el proyecto solo ha sido exitoso en la generación de oportunidades educativas de segunda clase, y que no están reconocidas o acreditadas por el nivel formal, y ofrecen pocas o nulas posibilidades a los hombres y mujeres de seguir estudiando en el ámbito formal.

c. Relativo a la sustentabilidad política, técnica y metodológica

- 2.84** Autoridades Municipales, Directores Distritales y actores institucionales advirtieron que las agendas políticas o Planes de Gobierno de los candidatos(as) a nivel municipal (Elecciones Municipales Abril 2010) no tienen ofertas en materia de educación alternativa y género.

“ofertan obras físicas, y se están olvidando lo que es este tema de abajo, la continuidad y fortalecimiento del trabajo de alfabetización y educación de adultos, ni a nivel departamental ni municipal, no priorizamos verdaderamente están ofertando caminos puentes y no sabemos que el potencial esta en la educación, gracias a UNICEF avanzamos mucho en el municipio de Tapacarí todavía necesitamos el apoyo, correspondiente, no estamos todavía preparados para poder nosotros continuar solos con el tema de sostenibilidad de estas iniciativas, Tapacarí es dependiente de los recursos de participación popular, no tiene sus recursos propios, y tenemos 256 comunidades dispersas y con una topografía complicada y accidentada, ese es el mayor problema”

Sr. Rómulo Arévalo Avilez
Oficial Mayor, HAM de Tapacarí.

- 2.85** A decir de los actores territoriales, si bien muchos de los candidatos fueron parte de proyecto Yuyay Jap'ina como Yuyay Purichiq, Kallpachaq, e incluso Técnicos Municipales, tampoco presentaron propuestas concretas en las temáticas que ellos mismos desarrollaron en el proyecto.

“Algunas veces es irónico, incluso algunos candidatos que tenemos en algunos municipios (Norte Potosí), han sido parte del proceso del Yuyay Jap'ina, (...) pero la coyuntura, la influencia política, la identidad que tienen ellos, hacen que más apoyen políticas de salud, educación más dirigido a lo formal, (...) no hubo propuestas para fortalecer el trabajo en educación alternativa”

Representante equipo técnico del proyecto.

⁵² Es harto conocido que iniciativas como el programa Yuyay Jap'ina, pensados para diferentes grupos poblacionales marginados y excluidos han funcionado al margen de la corriente principal, preferentemente en un ámbito no formal. Al igual que otros el Yuyay Jap'ina se ha concentrado en medidas especiales, instituciones especializadas, educadores especializados y metodologías diferenciadas e innovadoras.

- 2.86** Respecto a la sustentabilidad técnica, ninguna instancia del Estado Plurinacional se apropió del enfoque y ejes metodológicos de alfabetización y post alfabetización del proyecto:

“En cuanto a metodología muy poco se recupera porque eso ha quedado como material utilizado, además que las personas (Yuyay Purichiq) que utilizaban esa metodología, prácticamente han ido cesando en su labor debido a que el programa ha llegado a su culminación, entonces ya no manejamos los centros del Yuyay Jap’ina, (...) en Caripuyo hasta el año pasado (2009) hemos manejado los últimos cinco Grupos Comunitarios de Aprendizaje, este año estamos apostando a los dos Sub Centros en EPA”

Prof. Adalid Mena Herrera,
Director Distrital de Educación, Municipio de Caripuyo.

- 2.87** En la misma línea, las fuentes primarias consultadas, informaron que ninguna instancia privada, de convenio, ONG’s o de Cooperación han intentado replicar las estrategias metodológicas del proceso de alfabetización y post alfabetización y Grupos Comunitarios de Aprendizaje, del Yuyay Jap’ina.
- 2.88** Sin embargo, es necesario puntualizar que la experiencia del sub proyecto de Desarrollo Infantil, en particular la atención integral infantil a través de modalidad mixta (*Kallpa Wawa*) está siendo rescatada por algunas ONGs internacionales en alianza con los gobiernos locales y mancomunidades y la vienen adaptando a sus necesidades⁵³.
- 2.89** La estrategia de intervención del proyecto ha demostrado su viabilidad para trabajar en poblaciones rurales o áreas dispersas de los municipios del Norte Potosí, aspecto que hasta ahora otras experiencias, instancias - incluyendo el programa “Yo, sí puedo”- han presentado muchas dificultades. Al respecto podemos ratificar el testimonio de casi todos los actores consultados: “que el programa tuvo la capacidad de llegar prácticamente a todas las comunidades de los municipios”, aunque a su favor haya tenido 15 años de ejecución.
- 2.90** Directores Distritales y Directores de CEAs señalaron como un legado importante del proyecto Yuyay Jap’ina: “logró sentar las bases para que existan recursos humanos permanentes en Educación Alternativa (profesores con Ítems de 72 horas), por lo menos en los municipios intermedios (categoría c)”. También destacaron que los ítems por convenio para Educación Alternativa promovidos por UNICEF fueron institucionalizados por las instancias correspondientes.

⁵³ La Mancomunidad de Municipios de la Cuenca del CAINE, nuestra reunión con autoridades municipales del Norte Potosí que son parte de la Mancomunidad, coincidió con una reunión previa donde se estaba programando trabajos relacionados con desarrollo infantil considerando la modalidad de las Kallpa Wawas

“Aunque no se cuentan con cifras con ello comenzó a institucionalizarse el trabajo de educación alternativa, es el caso de Uncía”.

Sr. Octavio Cleri Puente,
Director Distrital, Municipio de Uncía

- 2.91** Directores de CEAs, docentes y facilitadores de Sub CEAs arguyen que el 95% de los Sub Centros, anteriormente fueron los Grupos Comunitarios de Aprendizaje de la modalidad Yuyay Jap'ina. En la actualidad los Sub Centros son supervisados por docentes (educación regular).

“En el caso de Pocoata el 70% de los Sub CEAs en los 2 últimos años fueron Grupos Comunitarios de Aprendizaje, es más el PNA consideró a los Grupos Comunitarios para definir los puntos de alfabetización”

Director Distrital de Educación, Municipio de Pocoata

- 2.92** Un hecho percibido por Directores Distritales y Directores de CEAs, refrendada por los Técnicos Municipales y el mismo equipo del proyecto, es que el proyecto Yuyay Jap'ina no dispuso de una estrategia de salida planificada y oportuna⁵⁴. A partir de enero del 2008 se cambia la estrategia de intervención y la metodología de trabajo. La retirada de las acciones del proyecto fue repentina, existían -señalan las autoridades- “muchas comunidades interesadas en seguir trabajando bajo la modalidad del Yuyay Jap'ina”. Algunas autoridades presumen que influyó el ingreso del Plan Nacional de Alfabetización a la región.

- 2.93** En las gestiones 2007 y 2008, una vez efectuado el “proceso de cierre del proyecto”; muchas comunidades por cuenta propia, continuaban trabajando con la modalidad de los Grupos Comunitarios de Aprendizaje, También existen evidencias que algunos Yuyay Purichiq, principalmente en los municipios del extremo Norte Potosí, seguían desarrollando sus trabajos de post alfabetización de manera voluntaria, empero, el trabajo del PNA “Yo, sí puedo” extinguió todas aquellas iniciativas que aún subsistían en la región.

- 2.94** En síntesis, el sistema de provisión de servicios de Educación Alternativa promovida por el Yuyay Jap'ina en la actualidad no están vigentes, todas sus instancias: los Concejos Comunitarios de Educación Andina, Grupos Comunitarios de Aprendizaje, Bibliotecas Comunitarias, Kallpachaq, Yuyay Purichiq, Comites Intersectoriales Municipales prescribieron.

⁵⁴ los operadores regionales mencionan que en al menos el 30 % de los municipios del Norte Potosí se había logrado una asignación presupuestaria en los POAs para los “educadores comunitarios”.

d. Sistematización de la experiencia

- 2.95** No existen fuentes de verificación que den cuenta de procesos de sistematización, técnico-metodológica y/o del proceso desarrollado. En efecto, es evidente la ausencia de trabajos de sistematización e interpretación crítica de la experiencia, que, a partir de su ordenamiento y construcción descubra, revele o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.
- 2.96** Es por ello que cada actor social, político e incluso del equipo técnico del programa, tiene su propia interpretación de cómo se desarrolló el proceso, de los fundamentos técnicos y metodológicos de la experiencia, de su misión y su visión y los resultados que obtuvo.
- 2.97** Otro aspecto que llama la atención es que no existió una instancia para promocionar y difundir la experiencia, los resultados e impactos logrados. Ciertamente, fue inexistente la socialización y difusión de la experiencia en las instancias públicas y privadas del sistema educativo nacional; por lo mismo, autoridades, funcionarios de los SEDUCAS, Prefecturas, del Gobierno Nacional, y de instituciones relacionadas con la temática desconocen la filosofía, objetivos, enfoque y resultados de la experiencia, en realidad para estos actores, según su propio testimonio, es difícil conseguir o acceder a información de lo que representa o representó esta experiencia.

e. La experiencia y su compatibilidad a las necesidades educativas de la población de la región Andina

Consideraciones acerca de la metodología de trabajo.

- 2.98** Existen algunas reflexiones sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la experiencia comunitaria.

“A mi parecer la metodología de trabajo cada vez cambiaba a sugerencia de los Kallpachaq intentando acomodar a la realidad, la metodología no era muy adecuada, por ejemplo, era muy largo la entrada el saludo, motivación, dinámicas (...) pero la gente adulta está haciendo un esfuerzo más para estudiar, no podíamos perder mucho tiempo en practicar toda la metodología, todo lo hacíamos de una manera corta, pero como nos daban el material didáctico, las dinámicas, los cuentos, ellos lo consideraban como pérdida de tiempo, no era lo más adecuado a lo que la gente esperaba, nosotros lo practicábamos de diferente manera nos dábamos cuenta que la metodología no lograba motivar al participante, era algo forzado”

¿la metodología era adecuada al contexto socio-cultural de la región?

“para alfabetizar como tal ¡no!, la metodología no era la más adecuada, pero si les caía bien los cursos el tejido, cursos artesanales, juguetería, ropa para niños entre otros” todos

ellos relacionados con la post alfabetización” (...) “la gente del campo no esta acostumbrada a trabajar con papeles, sin embargo y no tenían problemas con el tejido el interés realmente era muy fuerte; no fue así en la lectura y escritura”.

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal, Municipio de Caripuyo.

2.99 Otros actores analizan las limitaciones del sistema educativo comunitario promovido por el Yuyay Jap'ina

*“la experiencia de Educación Alternativa comunitaria ha estado en un circulo limitado de alfabetización y post alfabetización, es decir, el participante del Yuyay Jap'ina ha podido estar uno, dos,.. cuatro o más años, pero ha estado en el mismo circulo sistémico del ámbito limitado, **no tenia un ámbito de desarrollo y crecimiento, no podíamos hablar de niveles de formación, ni tampoco de grados.** El (participante) que ha estado un año en el Yuyay ha terminado con un certificado al final, al igual que aquel que ha estado 3 o 4 años recibe la misma certificación. Esa es una limitación del sistema comunitario, lo mejor era que tenga un horizonte estructural de crecimiento; podía haber **establecido niveles concretos de desarrollo y de grado de avance de modo** que el participante no solo haya vencido el nivel de alfabetización sino que haya recibido una acreditación de **haber avanzado en años de escolaridad, en años equivalente, para incorporarlo a un sistema estructural del sistema educativo para adultos vigente. Creo que en ese nivel el programa tenia sus propias limitaciones**”.*

Prof. Adalid Mena Herrera,
Director Distrital de Educación, Municipio de Caripuyo.

El material educativo y de capacitación

- 2.100** Un aspecto destacable, que deviene del trabajo del proyecto y que tiene una valoración altamente satisfactoria en los actores institucionales y comunitarios, es el material educativo en castellano, quechua y aymara: guías metodológicas para la capacitación, guías y cartillas de lectura y escritura en idiomas nativos, guías educativas, etc.
- 2.101** El material educativo del proceso de alfabetización y post alfabetización, en competencias para la vida, producción, organización, medio ambiente, para los talleres de creatividad, destacó la realidad regional, su contexto sociocultural, actividades productivas, usos y costumbres con el objetivo de fortalecer el saber propio de los y las participantes.
- 2.102** En particular, Directores Distritales y Directores de CEAs destacaron el material educativo en materia de los deberes y derechos de la mujer, salud materna, Desarrollo Infantil Integral, cuidado de la madre, cultura y producción.
- 2.103** En contrapartida es necesario precisar que este material didáctico no está aprobado oficialmente y no son considerados, utilizados, o aplicados en su generalidad por el Sistema Educativo Departamental y Regional. La investigación pudo indagar que solo algunos CEAs utilizan determinados documentos de manera aislada y según su propio criterio.

f. Respecto al perfil y la 'duración en puesto' de los/as promotores respecto de los resultados del programa y su capacidad para promover los procesos realizados por el proyecto.

2.104 Para muchos actores, este apartado representa el punto neurálgico y polémico de la experiencia. La propuesta sustituyó la representación del docente por el Yuyay Purichiq, quién en su condición de “educador comunitario”⁵⁵ debió orientar el aprendizaje, alfabetizar y motivar a la comunidad en su conjunto. El Yuyay Purichiq refrendó el perfil comunitario de la propuesta; quién no obstante de sus fortalezas y debilidades como mentor o guía en materia educativa, impulso, promovió un proceso singular de “pedagogía comunitaria” o “comunitarista” (que, no siendo privativamente de ninguno, pertenece o se extiende a varios) Empero, ¿cual su desempeño? ¿su eficiencia y eficacia en materia educativa?

2.105 El nombramiento del Yuyay Purichiq era una atribución de la comunidad; hombres y mujeres fueron elegidos en sus comunidades, según sus normas y tradiciones. Este proceso le confiere una importante legitimidad y responsabilidad a quien fue elegido como educador comunitario/andino. Empero, no existen referencias concretas sobre su grado de formación escolar o educativa; las diferentes entrevistas y grupos focales señalaron que el grado de escolaridad era heterogéneo, por ejemplo: se sabe que la mayoría de los Yuyay Purichiq, lograron terminar el nivel primario o básico según el anterior sistema; en otros casos alcanzaron el nivel intermedio o secundaria y los menos fueron bachilleres, estos últimos se destacaban por su juventud.

2.106 En términos generales, las funciones del Yuyay Purichiq fueron:

- Desarrollar acciones de promoción de gestión social en su comunidad para lograr la mayor participación de las personas.
- Desarrollar acciones educativas en los y las participantes
- Realizar acciones de promoción de los derechos humanos en la comunidad.

“Para ser Yuyay Purichiq la capacitación que nos daban eran sobre el manejo de guías metodológicas, textos, practicar los ejercicios de motivación. La capacitación fue permanente, también manejo de agricultura, ganadería, cocina, tejidos, eran muchos los temas que teníamos que saber, la capacitación era todo un proceso permanente”

Sra. Rosenda Mamani Flores,
Ex Yuyay Purichiq, Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo

⁵⁵ Anteriormente denominado Educador andino, o, líder de la comunidad

- 2.107** Siendo el Yuyay Purichiq el punto focal donde se asienta el proceso de pedagogía comunitaria, existieron y existen muchos criterios desfavorables a su desempeño como “pedagogo comunitario” y las situaciones adversas que tuvo que afrontar. Este fue el debate más intenso y enriquecedor de los grupos focales y las entrevistas a los Yuyay Purichiq.
- 2.108** En efecto, los grupos focales y las entrevistas a Directores Distritales y Directores de de CEAs que realizaron un seguimiento al trabajo del Yuyay Purichiq, identifican claramente que el “educador comunitario” cumplía básicamente dos funciones diferenciadas: a) pedagogo y b) facilitador, motivador y/o guía.
- 2.109** Se mencionó el Yuyay Purichiq, tenía muchos problemas en su función de pedagogo comunitario; empero en su rol de facilitador y motivador su trabajo fue altamente valorado, esta conclusión es conexas con lo informado anteriormente, donde los Yuyay Purichiq señalan que tenían muchas dificultades en el proceso de alfabetización:
- “De los facilitadores de las comunidades no hay frutos, no están preparados, más bien a ellos hay que capacitarlos y ellos no tienen una buena preparación para ofrecer una buena enseñanza”*
- Sr. Pedro Díaz Espinosa
Director de CEA, Municipio Azurduy
- “Desde un punto de vista pedagógico, creo que lo haría mejor un docente con formación académica, pedagógica, didáctica, psicológica y demás y para eso deberíamos estimular económicamente al docente, los mismo comunarios decían: que entre nosotros no existe autoridad, uno es de la comunidad, entonces, primero no tiene formación, aunque han pasado algunos talleres pero no es lo mismo pasar cursos esporádicos que tener una formación en años. Segundo es parte de la comunidad no tenía tanta autoridad y tampoco la formación y experiencia para enseñar”*
- Prof. Adalid Mena Herrera,
Director Distrital de Educación, Municipio de Caripuyo.
- 2.110** En el ámbito de los Directores Distritales, Directores de CEAS, y docentes, en principio, señalaron serios cuestionamientos a la preparación y el trabajo pedagógico que desarrollaba el Yuyay Purichiq⁵⁶ llegando al cuestionamiento central *“que un representante de la comunidad no puede sustituir el trabajo pedagógico de un docente”*. Sin embargo, también reconocieron sus dotes de líder y orientador en temas para el desarrollo de competencias para la vida, de potenciación y activación social y comunitaria (*empowerment*) Su práctica determinó los logros y dificultades alcanzados por el proceso.
- 2.111** En numerosos casos el Yuyay Purichiq, no gozaba de la confianza y legitimidad de los participantes.

⁵⁶ También al trabajo de seguimiento de los Kallpachaq

“En muchos grupos comunitarios, eran compañeros de las mismas comunidades los que impartían las clases, entonces aquellos compañeros decían... ‘si el ha estado en mi curso y ahora el me quiere dar clases’, entonces ha surgido un sentimiento de envidia y miramientos en las comunidades... ‘porque si el ha estudiado hasta cuarto, me esta dando clases’, (...) un compañero siempre le hace caso al docente, porque tiene más instrucción, tiene autoridad”

Prof. Hernán Vargas Cazorla
Director Distrital de Educación, Municipio de Pocoata

2.112 No obstante lo anterior, la situación que más inconvenientes le causó al Yuyay Purichiq fueron los incentivos que recibía del proyecto. En realidad representaba una asignación salarial en retribución al trabajo educativo que realizaba en la comunidad; no obstante ello, fue un ingrediente generador de conflictos al interior de la comunidad⁵⁷. En este tema las conclusiones de los grupos focales son las siguientes:

- Los incentivos que el Yuyay Purichiq recibía del proyecto generó una tensión permanente entre el facilitador y la comunidad de aprendizaje, el cuestionamiento permanente era que *“gracias a la comunidad, él recibía un salario”*. el cuestionamiento era aún mayor cuando el “educador comunitario” tenía dificultades o limitaciones en su trabajo pedagógico.
- En algunos casos extremos, la comunidad obligo al “educador comunitario” que los incentivos sean compartidos con la comunidad.
- El incentivo generó problemas al interior de las comunidades, se habla de envidia, miramientos etc. este factor complementario generaba un clima adverso en los procesos de enseñanza.
- Los tres grupos focales, destacaron que estas contrariedades generaban un clima de tensión al interior del grupo de aprendizaje derivando, incluso, en posiciones antagónicas a la capacidad, y calidad del trabajo del “educador comunitario”.
- Producto del incentivo también se producía una permanente rotación de facilitadores comunitarios, estableciendo una suerte de cargo rotatorio, o “pasanaku” entre los miembros de la comunidad (“ahora te toca a ti” o “también le toca a él”).

2.113 Este malestar fue corroborado por todos los “educadores comunitarios” entrevistados, tipificándolo de problemático y hasta lioso; aspectos que, si bien, no estaban en el ámbito pedagógico, influyeron en sus resultados.

⁵⁷ por lo general las dinámicas comunitarias están basadas en la reciprocidad y la confianza de sus integrantes, es decir, un clima de convivencia positiva

2.114 A continuación, un testimonio que refleja la problemática del Yuyay Purichiq:

*“En la comunidad hay mucho miramiento, después de que me nombraron había mucho miramiento, había para el Yuyay Purichiq un reconocimiento (se refiere a los incentivos), de esto se envidiaban principalmente los que sabían leer, luego al ultimo toda la comunidad. Me preguntaban que hacia con los incentivos, era el sueldito que venia para el Yuayay Purichiq (...) más había problemas en la comunidad que dedicarse a aprender” (...) “mayormente para que no haya tanto miramiento, estamos viendo de que tiene que **haber un profesor nomás para que nos venga a enseñar, estamos de acuerdo con eso, porque los profesores son pasajeros, (vienen y se van) entonces nadie lo envidia**”(…) “dentro de la comunidad siempre con esos recursos nos vamos a comprar algo para nuestra familia, pero seguro es que con el tiempo nos van a decir que con eso te has comprado, con el beneficio de la comunidad y sigue... va ser esa pelea entre nosotros, yo prefiero que enseñen los profesores, es mejor” (...) “la comunidad me eligió y ellos mismos me golpearon”*

Sr. Filemón Barro,
Ex Yuyay Purichiq, Municipio de Caripuyo.

2.115 Según el testimonio de los Yuyay Purichiq entrevistados, también era frecuente las deserciones de los y las participantes.

“Cumpliendo con el objetivo, se inscribían 25 en un principio, terminaban 10 participantes, influía la zona y la época de los cursos en la época de cosecha fallaban mucho, los de la zona alta se iban al valle a trabajar y dejaban de estudiar (...) generalmente se graduaban menos del 50% el comportamiento de la gente es diferente, por lo menos aprendieron a escribir su nombre y firmar, solo eso querían”

Sra. Rosenda Mamani Flores, ex Yuyay Purichiq,
Ex Concejala Municipal Municipio de Caripuyo.

“Es verdad, en alfabetización algunos nomás han aprendido, los que antes han pisado a la escuela han aprendido más. Yo tenía 20 participantes en Chocoma Arriba, se fueron la mayoría, al final se quedaron cinco...”

Sr. Filemon Barro,
Ex Yuyay Purichiq, Municipio de Caripuyo.

2.116 También algunos participantes identificaron algunas disfuncionalidades en el proceso de nombramiento de los “educadores comunitarios”

“En circunstancias no se cumplía con el procedimiento de que la comunidad es quién nombra a los facilitadores comunitarios. (...) En muchos casos quien nombraba a los Yuyay Purichiq era el kallpachaj; y en otros, algunos Yuyay Purichiq y Kallpachaj fueron nombrados a dedo por los dirigentes: mi hijo va entrar, mi primo va entrar, ya a entrado el, también el otro que se gane decían..., porque recibían un factor económico a cambio, porque existía una asignación económica”.

Prof. Juan Salvador Jiménez,
Director CEA, Municipio Tacopaya.

g. Respeto a la coordinación con instancias educativas y otras relacionadas con el desarrollo comunitario.

Coordinación con el Programa “Yo, sí puedo”

2.117 Los operadores regionales, fundamentalmente del Norte Potosí, coordinaron activamente no solo en apoyar el proceso operativo del Programa “Yo, sí puedo”, sino también, para que los Grupos Comunitarios de Aprendizaje del Yuyay Jap’ina sean considerados como puntos de alfabetización del PNA por las dificultades que este programa tenía en las comunidades más alejadas de los municipios del extremo Norte Potosí.

“En el Norte Potosí, mucha gente que termina certificada por el programa ‘Yo, sí puedo’ es resultado del Yuyay Jap’ina; porque el Yuyay Jap’ina no tenía una certificación para acreditar aquello”

Representante equipo técnico proyecto.

2.118 Empero, si bien este trabajo de coordinación e incidencia es parte de los testimonios, no solo de los responsables de UNICEF, sino también de Directores Distritales y autoridades locales; no se cuenta con información cuantitativa en los reportes del proyecto y la base de datos del PNA acerca del número de hombres y mujeres que, de la modalidad Yuyay Jap’ina, fueron acreditados por el PNA⁵⁸.

Coordinación con el UNFPA

2.119 La coordinación con el programa Bi-Alfa del UNFPA fue circunstancial.

“Con el UNFPA no nos cruzamos en ningún momento, coordinamos más bien para no hacer alfabetización en el mismo lugar, se acordó con el UNFPA, por ejemplo, que las zonas donde estaba el Yuyay Jap’ina con UNICEF el trabajo lo hacíamos nosotros, lo continuábamos y el UNFA ingresaba a otras regiones, municipios donde nosotros no teníamos intervención” (...) “entonces hubo acuerdos en términos de cobertura territorial no en términos de metodológicos, alianzas, etc.”.

Representante equipo técnico proyecto

h. El tema de la acreditación

2.120 El Yuyay Jap’ina al generar un sistema educativo informal y limitado, no tenía un ámbito de desarrollo y crecimiento educativo, es decir niveles y grados de formación. Esa es una limitación del sistema comunitario concebido por el proyecto; no tenía un horizonte estructural de crecimiento; no consideró niveles concretos de desarrollo educativo y de grados de avance, de modo que el participante, no solo haya vencido el nivel de

⁵⁸ Lo importante de este proceso en el Norte Potosí es que un funcionario del proyecto asumió el rol de coordinador operativa del proceso del PNA en los municipios donde trabajaban los GCA.

alfabetización sino tenga la posibilidad de recibir una acreditación y homologación, de los saberes aprendidos y aprehendidos, por el Sistema Nacional de Educación vigente.

La certificación al no ser reconocida por el Sistema Nacional no garantiza la continuidad y la navegabilidad de los participantes en los diferentes niveles y áreas del Sistema Educativo Nacional.

- 2.121** En efecto, la acreditación de los participantes fue un tema pendiente del proyecto con las comunidades, con los y las participantes del proceso educativo y de desarrollo comunitario:

“Nunca se ha entregado una libreta, a lo mucho en el municipio de Llallagua hemos entregado certificado de participación nada más” (...) “eso ha debilitado al Yuyay Jap’ina, existía muchas demandas pero nunca se entregaron, en un momento se dio el debate de donde podrían inscribirlos a los promocionados por el Yuyay: educación permanente?” “el SEDUCA decían que son EPA y ESA”

*Sr. Joaquín Padilla Aguilar
Director Distrital de Educación, Municipio de LLallagua*

“No otorgarles una libreta, ni acreditar la participación, fue el error más grande del Yuyay Jap’ina, como podría yo a un participante evaluar el proceso de enseñanza - aprendizaje, como podría calificar su capacidad. El tenía que ser motivado por una libreta que acredite que sí ha sido participe del grupo comunitario y tiene conocimiento en matemáticas, lenguaje; el necesitaba merecer una nota de todo el proceso, esa es una de las mayores dificultades que ha tropezado, no haberles otorgado una acreditación”

*Sra. Barbara Corchado Choque,
Directora CEA, Municipio de Icla*

“Siempre lo mencionaban algunos Directores, que no podían acreditar a los participantes, porque los Yuyay Purichiq no eran profesionales, ni siquiera bachiller, no podían acreditar su trabajo. Considero que la acreditación fue una gran debilidad del programa, mucha gente que quería seguir estudiando no podía seguir continuando sus estudios”

*Sr. Abel Vargas Cabrera,
Responsable Técnico Educación Alternativa Municipio de Sacaca*

3. EXTERNALIDADES

a. Externalidades Positivas

- 3.1** El Yuyay Jap'ina posicionó la problemática de la educación de adultos en la Región Andina; el trabajo desarrollado, allanó el camino para que otras instituciones de desarrollo puedan trabajar temas educativos y de desarrollo local en un contexto comunitario e institucional más favorable.
- 3.2** El Yuyay Jap'ina ha creado una conciencia en las autoridades municipales de apoyar procesos de Educación Alternativa, es así que los POA's no solo contienen las contrapartes municipales para el trabajo promovido por UNICEF, sino también para otras instituciones con trabajos conexos y/o relacionado con temas de desarrollo comunitario.
- 3.3** La propuesta de Educación Alternativa comunitaria prescindió de la actuación del docente en los procesos de educación comunitaria, ello ha permitido que el magisterio afirme su labor y asuma como un desafío individual y sectorial el trabajo a nivel comunitario. Los maestros, sintieron la competencia del Yuyay Jap'ina, ahora se empieza a mirar con mayor interés el trabajo y aplicación de la educación con grupos poblacionales indígena, originario, campesinos. Se dice que hoy, más que antes, existe mucho interés en los docentes de trabajar en las áreas rurales: *“lo que se pueda aprender del proceso de sistematización ayudaría al trabajo de maestros rurales de educación alternativa y el desafío de lograr mejores resultados psico-socio-pedagógicos”* destaca el Director Distrital del Municipio de Sacaca.
- 3.4** *“Ahora, vemos que los profesores ya saben hablar aymará y quechua, antes no sabían, los Yuyay Purichiq les han movido el piso”*
Sr. Valerio Colque; Alcalde, HAM de Sacaca.
- 3.5** Los espacios de los procesos de alfabetización y postalfabetización se convirtieron en espacios de extensión comunitaria donde en particular las mujeres discuten sus problemas, plantean soluciones y realizan actividades de manualidades y otras labores.
- 3.6** Se pudo comprobar que existe una notable valoración de la experiencia del Yuyay Jap'ina, incluso, respecto a otros programas como el *“Yo, sí puedo”*: *“Si tuviéramos que elegir entre el ‘Yo, si puedo’ y Yuyay Jap'ina, preferiríamos al Yuyay porque llega a todas las comunidades y porque enseñó en quechua legítimo”*, señalan unánimemente las autoridades municipales que fueron parte del proyecto.

- 3.7** Los talleres de alfabetización y capacitación organizado por el Yuyay Purichiq, eran aprovechados por instancias publicas (SLIM's, Defensorías, Gerencia de Red de salud) y privadas (ONG's) aportando con lo que son derechos humanos, campañas de vacunación, capacitación en temas productivos, entre muchos otros temas.
- 3.8** Se menciona que en el caso de los municipios del Departamento de Cochabamba, los CETHAS de la Iglesia Católica admitieron a muchos de los promocionados en la modalidad Yuyay Jap'ina.
- 3.9** El Yuyay Jap'ina ha generado competencia al sistema educativo regular, algo así como la competitividad del programa, una competencia saludable, ahora la prioridad del sistema educativo regional tiene como propósito la ampliación de su cobertura y servicios; motivó a los Directores Distritales de Educación a tomar decisiones al respecto.

b. Externalidades Negativas

- 3.10** En su esencia, el proyecto relevó al maestro, al profesor de los procesos de alfabetización y post-alfabetización. El maestro pese a su predisposición no podía ser parte del programa, promoviendo en cambio la participación de "educadores comunitarios" para que acometieran el proceso de enseñanza - aprendizaje. El enfoque generó un malestar en la Federación del Magisterio Regional. Los maestros criticaban que la responsabilidad del proceso educativo este a cargo de personas/comunarios que dejaron o no culminaron su proceso de formación y paradójicamente estaban ejerciendo un rol pedagógico, además de recibir un reconocimiento económico del proyecto Yuyay Jap'ina.

"En la primera fase, muchos profesores no aceptaban que se pueda enseñar en quechua y peor que un mismo educador de la comunidad sea profesor, hemos peleado con muchos maestros, criticaban fuertemente al Yuyay Jap'ina"

Técnico del Proyecto.

- 3.11** Los actores gubernamentales mencionan que los incentivos y otros suministros, no solo del proyecto, sino también de otras instituciones, generó una cultura paternalista: *"yo participo, pero ¿que recibo a cambio?"*. esto influye en el trabajo de las instancia publicas: SEDUCAS, Directores Distritales y Directores de CEAs, quienes afirmaron que los incentivos generaron externalidades negativas en el trabajo de los programas gubernamentales.

"Las comunidades, las personas hombres y mujeres, últimamente se han ido acostumbrando a un paternalismo, en el sentido que de si había que hacer algo, había que darles algo también y eso obviamente ha sido un error muchas instituciones no gubernamentales, que por lograr y ejecutar su proyecto fueron ofreciendo diversidad de

beneficios a la comunidad: salarios a comunarios, víveres, ropa de trabajo, alimentos, incluso herramientas y equipamiento (...) entonces eso fue creando un hábito en la gente: 'si me das algo, yo hago esto', caso contrario no hay interés"

Sr. Xavier Bernabé Magne

Director Distrital de Educación, Municipio de Bolívar

- 3.12** Los incentivos que recibía el Yuyay Purichiq generó *ex profeso* conflictos permanentes entre el “educador comunitario” y su comunidad de aprendizaje, el cuestionamiento recurrente era que “*gracias a la comunidad recibía un salario*”. esto altero las normas de la convivencia positiva, solidaria y reciproca de las comunidades.
- 3.13** En versión de los Yuyay Purichiq, equipo técnico del proyecto y representantes de las comunidades visitadas, los participantes lograron habilidades y conocimiento básicos de lectura y escritura les permitió migrar a los centros urbanos de la región, el Trópico de Cochabamba, y al exterior.

4. CONCLUSIONES

- 4.1 El proyecto Yuyay Jap'ina no logró cumplir con su objetivo central, cual fue: **desarrollar y validar modelos sustentables de provisión de servicios de educación alternativa adecuados al contexto sociocultural de la zona Andina.**
- 4.2 Sin embargo, el proyecto desarrollo un conjunto de estrategias de provisión de servicios de alfabetización y post alfabetización intracultural e intercultural bilingüe a nivel comunitario.
- 4.3 En la práctica el proyecto intentó, en todo el ciclo y fases de ejecución, consolidar un sistema de educación comunitario paralelo al Sistema Nacional de Educación institucionalizada y normativizada por el Estado.
- 4.4 El punto más innovador, como controversial, fue que la intermediación del proceso de enseñanza - aprendizaje comunitario, estuvo a cargo de un líder de la misma comunidad: el Yuyay Purichiq, sustituyendo el rol tradicional del docente/profesor en los procesos educativos formales.
- 4.5 El sistema de educación comunitaria no garantizó la continuidad y la navegabilidad de los y las participantes hacia niveles y grados de formación superior; no contó con la homologación, certificación y/o acreditación del Sistema Nacional de Educación. En síntesis no estableció un horizonte estructural de crecimiento y desarrollo educativo para los participantes.

Impacto del proceso Educativo comunitario en la reducción de la pobreza

- 4.6 La situación y calidad de vida de la población del área geográfica de intervención (26 municipios de la Zona Andina de los Departamentos de Cochabamba, Potosí y Chuquisaca) ha mejorado; pero, no ha cambiado significativamente.
- 4.7 Un análisis de los Objetivos del Desarrollo del Milenio a nivel Municipal da cuenta de una mejoría relativa de los indicadores Desarrollo Humano. Empero según las estimaciones de UDAPE (2007) la región del Norte Potosí, en particular el Extremo Norte, aún esta lejos de alcanzar los ODM a nivel municipal.
- 4.8 Según el Censo 2007 realizado por el PNA "Yo, sí puedo", el total de población en condición de analfabetismo en el área geográfica de intervención del proyecto Yuyay Jap'ina era de 86.145 personas: 47.150 en el Norte Potosí; 14.968 en la Región Andina del Departamento Chuquisaca; y 24.027 personas de la Región Andina del Departamento de Cochabamba.

- 4.9** El sumario de datos, resultante del análisis comparativo entre el Censo Nacional de Población del 2001 y el Censo del 2007 del PNA, son disímiles y presentan avances y retrocesos a nivel municipal. Sólo para el Norte Potosí los datos podríamos clasificarlos en tres grupos a) *Satisfactorio*: con avances altamente significativos en reducción del analfabetismo; es el caso de los municipios de Ravelo, Ocurí y San Pedro de Buena Vista. b) *Relativo*: donde el porcentaje de avance es escaso respecto a la población analfabeta del 2001 es el caso de los municipios de: Coquechaca, Chayanta, Toro Toro y Acacio, c) *Desfavorable*: el número de personas en condición de analfabetismo del Censo del 2001 no solo se mantiene, sino se incrementó; es el caso de los municipios de Uncia, LLallagua, Pocoata, Sacaca, Caripuyo y Arampampa.
- 4.10** De la diversidad de actores que fueron parte del Yuyay Jap'ina, los “educadores comunitarios” o Yuyay Purichiq tuvieron mayores oportunidades de lograr una movilidad social ascendente; llegando a ejercer cargos jerárquicos en Federaciones y Sub Federaciones Campesinas, Sindicatos Campesinos. También lograron ocupar cargos de autoridades municipales, Diputados Nacionales, y en el Órgano Ejecutivo Plurinacional. Últimamente, como candidatos en las elecciones municipales y departamentales del 4 de abril del 2010.
- 4.11** Empero, este cambio social ascendente no es notorio en comunidad participante (el Yuyay Jap'ip)
- 4.12** El proceso educativo comunitario, estuvo centrado en el desempeño del Yuyay Purichiq. Un análisis de su *performance* develó como su principal debilidad el trabajo pedagógico de alfabetización, y su mayor fortaleza motivar, empoderar y generar liderazgo comunitario.
- 4.13** En este sentido, en términos de alfabetización los participantes declararon que únicamente saben escribir su nombre y firmar; mientras que en los temas para el desarrollo de competencias para la vida, habilidades en ramas técnicas y la producción de alimentos agropecuarios, los temas tienen un alto nivel de posicionamiento y de desarrollo, en particular en el sector de las mujeres participantes.
- 4.14** “Mucha micro y poca macro”. En los 15 años de vigencia, el proyecto priorizó su accionar a nivel comunitario; sin embargo a nivel nacional la experiencia de educación comunitaria no influyó en las políticas nacionales del sector educativo, ni en los procesos alfabetización y post alfabetización de la actual gestión de gobierno.

- 4.15 La provisión de servicios fue temporal y fue suspendida repentinamente; acabo junto con el ciclo de ejecución del proyecto, la sustentabilidad de la experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina es prácticamente inexistente.
- 4.16 Efectivamente, A tres años de finalizado el proyecto, el sistema de provisión de servicios de Educación Alternativa comunitario promovido por el Yuyay Jap'ina, en la actualidad no está vigente, todas sus instancias: Concejos Comunitarios de Educación Andina, Grupos Comunitarios de Aprendizaje, Bibliotecas Comunitarias, Kallpachaq, Yuyay Purichiq, Comités Intersectoriales Municipales se extinguieron gradualmente.
- 4.17 La experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina no fue sistematizada en su concepción metodológica ni en su proceso de desarrollo y validación de la experiencia.
- 4.18 El proyecto no promocionó y/o difundió la experiencia comunitaria, sus resultados e impactos logrados a las instancias públicas del Sistema Educativo Nacional y al Sector educativo en su conjunto; por lo mismo, autoridades, funcionarios de SEDUCAS, Prefecturas, Gobierno Nacional, e instituciones relacionadas con la temática desconocen la filosofía, objetivos, enfoques y resultados de la experiencia. En realidad para estos actores, según su propio testimonio, es difícil conseguir o acceder a información de lo que representa o representó la experiencia comunitaria del Yuyay Jap'ina.
- 4.19 En suma, *compartimos* las conclusiones del *Director Distrital Uncia, Prof. Hugo Flores Villca*: *“tomando en cuenta la experiencia del Yuyay jap'ina, la metodología, los logros y fracasos que haya tenido, este programa no ha sido socializado. Lamentablemente no se ha podido hacer una recomendación didáctica, técnica y metodológicamente para que Bolivia tome en cuenta, como una política educativa e ingresar a lo que era enseñar en la lengua materna, cual era el objetivo del Yuyay Jap'ina. Frente a esta poca difusión, poco compartimiento de los éxitos y fracasos del Yuyay Jap'ina, el Gobierno decide tomar en cuenta algo que el pueblo cubano ha podido desarrollar exitosamente en otros países (...) Creo que ahí esta el nudo de la botella, de que si hemos tenido logros con el Yuyay Jap'ina deberíamos haber socializado y haber hecho una Política Nacional para aplicar al resto del país, más aun cuando el actual Gobierno rescata la realidad comunitaria existente en el país y el ‘vivir bien’”*.

5. RECOMENDACIONES

Sistematizar modélica, metodológica y técnicamente la experiencia, tal cual lo exteriorizaron los representantes del Viceministerio de Educación Alternativa. Es necesario reconstruir la experiencia de manera completa, no solo quedándonos en los informes parciales o evaluaciones que normalmente responden a objetivos específicos. Una experiencia de 15 años de ejecución no puede quedar sin memoria e interpretación crítica. Es posible desde la experiencia del Yuyay Jap'ina concebir un modelo de educación alternativa para el nuevo país.

El presente trabajo aporta con algunos criterios; empero, es prioritario recuperar la concepción del *“modelo comunitario de servicios de educación alternativa para el contexto socio-cultural de la Región Andina”*, y a partir de su ordenamiento y construcción, descubrir y develar o explicitar la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. Rescatar sus ejes metodológicos, ejes conceptuales, el perfil y trabajo del personal comunitario, y los excelentes materiales y medios de apoyo al proceso educativo comunitario intracultural e intercultural de adultos.

El resultado del proceso de sistematización de la experiencia, independientemente de ser sujeto de socialización y difusión en el contexto nacional, debe generar un aprendizaje institucional en la gestión de los programas y proyectos de UNICEF. Es necesario aprender de lo que hacemos y, en consecuencia, mejorar la calidad de trabajo y el impacto de las intervenciones.

La sistematización de *“El Yuyay Jap'ina como modelo comunitario de servicios de educación alternativa para el contexto socio-cultural Andino”* permitiría contar con una propuesta alternativa, y posiblemente mejorada, para la nueva “era autonómica” del Estado Plurinacional de Bolivia. En efecto, está previsto que las autonomías Departamentales, Regionales, municipales, e Indígena Originarias, se consideren competencias en Educación Regular y Educación Alternativa. Entonces, el presente, es un momento importante en la historia del país para identificar los fundamentos y potencialidades de lo comunitario; pero, más allá del paradigma y el discurso, ubicarnos en la experiencia real.

En un contexto institucional, es necesario que UNICEF defina una política de incentivos financieros y no financieros en sus programas y proyectos; racionalice fundamentalmente sus oportunidades y amenazas, externalidades positivas y negativas, precautelando primordialmente la sustentabilidad de los procesos.

En un contexto mucho mas amplio, consideramos que un proceso de reforma educativa, de fortalecimiento del Sistema Educativo, o la concepción de modelos educativos, tiene que involucrar inexorablemente a todos los “sujetos” y “actores” que son parte del Sistema Educativo Boliviano; esto también implica considerar el perfil, rol y mandato que tiene el docente/maestro/profesor dentro de todo el proceso educativo y pedagógico, inclusive en la concepción de una educación comunitaria, Inter. e intracultural, y multilingüe.

Finalmente, y con lo expuesto en el presente informe ¿es posible que la experiencia de educación comunitaria del Yuyay Jap’ina incida en las políticas nacionales? Opinamos que ¡no! Sustituir al docente por un “educador comunitario” generaría malestar, recelo y la oposición categórica del sector del Magisterio Rural. Su compatibilidad con el Sistema Nacional de Educación sería complejo e enrevesado. La implementación de la iniciativa implicaría para el gobierno de turno (o cualquier gobierno) un escenario de conflictos con uno de los sectores más radicales y combativos del contexto sindical boliviano.