

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS
CARRERA DE DERECHO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES Y SEMINARIOS



TESIS DE GRADO

**“POLÍTICAS SOCIOJURIDICAS PARA IMPLEMENTAR
SERVICIOS PSICOPEDAGÓGICOS Y DE TRABAJO SOCIAL
EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO”**

(TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE LICENCIATURA EN DERECHO)

POSTULANTE: MARIA JUSTINA BUTRÓN SALCEDO

TUTOR : DR. JULIO VELASQUEZ MALLEA

LA PAZ - BOLIVIA
2011

Dedicatoria

La consagración de mí vida profesional la dedico a mis queridos y amados padres, esposo e hijos Luís y Carlos, quienes estuvieron siempre en cada momento importante de mí vida y han sido la fuente moral y espiritual de apoyo para mi superación personal y la culminación de la misma.

Agradecimiento

En esta oportunidad, mí agradecimiento va dirigido a mí tutor y guía Dr. Julio Velásquez Mallea, por su paciencia, tiempo y colaboración en la realización y culminación del presente trabajo, de investigación.

A sí también al Dr. Arturo Vargas Flores, por su enseñanza, orientación y transmisión de sus amplios conocimientos, obtenida en el taller de tesis. A todas aquellas personas que de forma directa e indirecta en la obtención de información, aquellas personas a las que entrevisté por el tiempo concedido, siendo indispensable para la elaboración del presente trabajo.

RESUMEN ABSTRACT

La presente investigación tendrá por objeto **implementar** el servicio de personal de apoyo Psicopedagógico y Trabajo Social al interior de las unidades educativas fiscales del servicio de educación pública generando la implementación de los gabinetes correspondientes para dar solución a diversos problemas identificados. En la actualidad, la falta y/o ausencia de estos gabinetes genera, de alguna manera, problemas familiares, económicos y sociales como la deserción escolar, problemas del aprendizaje como la dislexia, delitos de menor sanción como la agresión física entre compañeros, violencia psíquica y física, entre otros. Sin lugar a dudas, estos problemas identificados, son los responsables e iniciadores de la delincuencia juvenil y de la delincuencia durante la vida adulta de una persona.

En el capítulo I veremos el análisis histórico de cada uno de las reformas o proceso de transformación de la educación boliviana a lo largo de los ciento ochenta y cinco años de vida republicana, así como también el impacto que generaron al interior de la sociedad boliviana. En el capítulo II se abordarán los problemas psicológicos, pedagógicos y sociales los cuales desencadenan en deficiencias de aprendizaje. En el capítulo III se procederá a analizar la vigencia y aplicación de las normas que tienen íntima relación con la educación. En el capítulo IV se procederá a proporcionar posibles soluciones a viejos problemas, estableciendo su origen y la manera de encarar los mismos. Por lo mencionado, la educación juega un rol fundamental en la formación individual y colectiva del desarrollo de aptitudes, habilidades físicas e intelectuales. Con este trabajo demostraremos que la implementación de los gabinetes de psicopedagogía y trabajo social permitirá enfrentar y solucionar los problemas que tienen los estudiantes de colegios. Es necesario insertar en el contenido curricular, del sistema educativo temas relacionados con la educación en valores, formación y seguridad ciudadana, los cuales se llevarán a cabo por las asignaturas de psicología-filosofía, estudios sociales, ética y moral tomando en cuenta los ejes articuladores que propone la nueva ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez como ser: educación para la prevención y seguridad ciudadana y educación en valores y formación ciudadana

Políticas Sociojuridicas para implementar servicios Psicopedagógicos y de Trabajo Social en las Unidades Educativas del Nivel Secundario

INDICE GENERAL

Dedicatoria

Agradecimiento

Abstract

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Enunciado del tema de la tesis	1
Identificación del problema	1
Problematización	2
Delimitación del tema de la tesis	3
Fundamentación e importancia del tema de la tesis	4
Objetivos del tema de la tesis	5
Objetivos generales	5
Objetivos específicos	5
Marco de referencia	6
Planteamiento de la hipótesis del trabajo	13
Métodos y técnicas a utilizarse en la tesis	14
Técnicas utilizadas en la investigación	15

DESARROLLO DEL DISEÑO DE LA PRUEBA

Introducción	1
--------------	---

CAPITULO I

LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO HISTORICO DEL PAÍS

1. PRINCIPALES REFORMAS EDUCATIVAS EN EL PAÍS	3
1. 1. La Escuela Lancasteriana	5
1. 2. La Instrucción Derecho de todo Ciudadano	5
1. 3. La Educación durante la guerra del Pacifico	6
1. 4. De 1900 a la Revolución del 52	7
1. 5. La Escuela Ayllu de Warisata	13
1.6. Los principios Ideológicos de Warisata	14
1.7. Los principios pedagógicos de Warisata	14
1.8. Principios de Administración curricular de Warisata	15
1.9. La revolución de 1952 y la educación campesina	16
1.10. Contenido revolucionario de código de la educación Boliviana de 1955	16
1.11. Del código del 55 a la reforma del 94	17
1.12. La política educativa de Ovando	18
1.13. La reforma del General Bánzer de 1973	19
1.14. La apertura democrática y la educación	21
1.15. El libro blanco y el libro rosado	22
1.16. El gobierno de la UDP	24
1.17. El gobierno de Sánchez de Lozada	25
1.2. CORRIENTES PEDAGÓGICAS QUE SE PRESENTAN SEGÚN EL MODELO ECONÓMICO IMPERANTE	26
1.2.1. Corriente Trasmisionista enciclopédica	26
1.2.2. Corriente de Naturalismo desarrollista	27
1.2.3. Corriente de la escuela nueva o activista	30
1.2.4. Corriente instrumental conductista	31
1.2.5. Corriente cognitiva constructivista conceptual	32

1.2.5.1	Variable sicogenetica	33
1.2.5.2	Variable socio cultural	33
1.2.5.3	Variable aprendizaje por descubrimiento	34
1.2.5.4	Variable aprendizaje significativo	34
1.3.	PRINCIPALES APORTES DEL PROYECTO DE LEY AVELINO SIÑANI ELIZARDO PEREZ PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIO	35
1.4.	MUNICIPALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN: VENTAJAS Y DESVENTAJAS	38
CAPITULO II		
LA PROBLEMÁTICA, SOCIAL, ECÓNOMICA Y PSICOPEDAGOGICA COMO INFLUENCIA NEGATIVA DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO		
2	PROBLEMAS PSICOPEDAGÓGICOS, SOCIALES Y ECONÓMICOS AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS PUBLICAS DEL NIVEL SECUNDARIO	42
2.1	Problemas psicopedagógicos	42
2.2	Trastornos específicos del desarrollo	43
2.2.1.	Dislexia	43
2.2.2.	Disgrafía	43
2.2.3.	Discalculía	44
2.2.4.	Retraso psicomotriz	44
2.3	Trastornos del aprendizaje escolar	45
2.3.1.	Trastornos por déficit de atención con hiperactividad	45
2.3.2	Trastornos psicopedagógicos	46
2.3.3	Otros trastornos	47

2.4 Problemas aptitudinales y de rendimiento	47
2.4.1. Problemas de atención	47
2.4.2. Problemas de memoria	48
2.4.3. Problemas de razonamiento verbal	48
2.4.4. Problemas de razonamiento abstracto	48
2.4.5. Problemas de razonamiento numérico	48
2.4.6. Problemas de sobre carga –sobre excitación	48
2.5.CAUSAS Y FACTORES QUE GENERAN LOS CONFLICTOS PSICOPEDAGÓGICOS AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO	49
2.5.1. ¿Que entendemos por conflicto?	50
2.5.2. Estado de los conflictos en las unidades educativas	53
2.5.3. Índice de conflictividad	53
2.5.4. Tipos de conflictos	54
2.6. INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL PROCESO, ENSEÑANZA APRENDIZAJE	57
2.6.1. Familia y educación	59
2.6.2. Influencia familiar en el desarrollo emocional y psicosocial de los hijos.	61
2.6.3. Familias disfuncionales y de bajo nivel socioeconómico y cultural	64
2.6.4. Como disminuir las repercusiones de las transformaciones familiares en los niños	66

CAPITULO III

LAS NORMAS, SU VIGENCIA Y SU APLICACIÓN EN LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

3. DERECHOS FUNDAMENTALES Y GARANTÍAS SEGÚN LA NUEVA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO CON RELACIÓN A LAS PERSONAS, LA NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y JUVENTUD	70
--	----

3.1. El limite posible a los derechos fundamentales en el estado de derecho	71
3.2. La persona como miembro del estado	73
3.3. Puntos relacionados sobre la educación	75
3.3.1 El sistema de la educación	75
3.2. FALTAS Y DELITOS QUE SE COMETEN AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS	77
3.2.1. Delitos sexuales	77
3.2.2. Violación	78
3.2.3. Estupro	79
3.2.4. Abuso deshonesto	79
3.2.5. Corrupción de menores	80
3.2.6. Corrupción agravada	80
3.2.7. Proxenetismo	80
3.2.8. Tráfico de personas	80
3.3. APLICABILIDAD Y VACÍOS JURÍDICOS QUE SE ENCUENTRAN EN LAS NORMAS VIGENTES	81
3.3.1. Sobre el reglamento del escalafón nacional del magisterio Boliviano en actual vigencia	81
3.3.2. Sobre el reglamento de faltas y sanciones del magisterio Boliviano en actual vigencia	83
3.3.3. Reglamento de funcionamiento y administración de unidades educativas (Rafue) en actual vigencia	84
3.4. ANÁLISIS DE LA NORMATIVA VIGENTE EN EL ÁMBITO SOCIAL CON RELACIÓN A LOS ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS FISCALES DEL NIVEL SECUNDARIO	86
3.4.1 Código niño, niña y adolescente (ley Nº 2026)	86

3.4.2 Código de Familia 87

3.4.3 Decreto Supremo 25273 88

CAPITULO IV

POSIBLES SOLUCIONES A VIEJOS PROBLEMAS

4. PROPUESTA DE ADECUACIÓN DEL REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO NACIONAL CON LA NUEVA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO 91

4.1 REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO Y ADMINISTRATIVO 91

4.2. PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LAS DIFERENTES PROBLEMÁTICAS ABORDADAS TANTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO, SOCIAL, PSICOLÓGICO Y JURÍDICO 99

CAPITULO V

MARCO PRÁCTICO

5.1. Entrevistas 101

5.2. Encuestas 103

Conclusiones 110

Recomendaciones 111

Propuesta 112

Bibliografía 120

Anexos

POLÍTICAS SOCIOJURIDICAS PARA IMPLEMENTAR SERVICIOS PSICOPEDAGOGICOS Y DE TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO

1. ENUNCIADO DEL TEMA DE LA TESIS

El tema de investigación elegido para el desarrollo del presente perfil de Tesis: **Políticas Socio jurídicas para Implementar Servicios Psicopedagógicos y de Trabajo Social en las Unidades Educativas del Nivel Secundario** será abordado en la elaboración de la futura tesis, debido a que en la actualidad se presentan problemas tales como falta de consejería oportuna a adolescentes y padres de familia, orientación psicológica al adolescente con problemas familiares, mejor trato social con sus compañeros y hacia toda la comunidad educativa, formación y capacitación a padres de familia a través del servicio de Escuela de Padres y finalmente, establecer mecanismos que permitan prever, solucionar y si corresponde, sancionar a los miembros de la comunidad educativa que estén inmiscuidos en prácticas tales como el acoso sexual, el abuso deshonesto y otros tipos delictivos que se presentan al interior del servicio de educación pública.

En la actualidad, existen normas que deberían regular ciertas faltas y/o delitos, que fueron mencionados anteriormente, pero los mismos están plagados de vacíos legales, son ambiguos al momento de determinar responsables y sanciones así como también no proponen alternativas de solución ante denuncias falsas, las cuales puedan ser emitidas por adolescentes o adultos, actores estos que intervienen en el proceso educativo. En virtud de lo mencionado se realizará un análisis somero de las siguientes leyes, códigos y reglamentos, a saber, Constitución Política del Estado, Código Penal, Reglamento de administración y funcionamiento de unidades Educativas, Reglamento de Faltas y Sanciones del Magisterio Nacional, Código niño, niña y adolescente, además del Código de Familia.

Con relación a los entes que deberían estar encargados para una futura administración de los servicios mencionados, analizaremos también la Ley de Municipalidades, La Ley de Descentralización Administrativa y el Estatuto del Funcionario Público.

2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Los problemas a ser abordados son: falta de políticas socio jurídicas y educativas para la implementación de gabinetes psicopedagógicos y de trabajo social, debido a que en las

unidades educativas del sector público no se disponen de estos servicios por diversas razones, a saber, falta de presupuesto, carencia de ítems, infraestructura en las unidades educativas, falta de compromiso político de parte de las autoridades que no consideran a la educación como "**La más alta función del Estado**".

Todos estos problemas generan otros, los cuales podrían ser evitados de subsanarse dichas carencias.

3. PROBLEMATIZACIÓN

Las preguntas e interrogantes que nos pueden acercar a establecer los problemas de la presente investigación, son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los problemas psicológicos, pedagógicos, sociales, económicos y culturales que originan en una comunidad educativa conflictos que se podrían subsanar con la implementación de gabinetes psicopedagógicos y de trabajo social?
2. ¿Cuáles deben ser las políticas gubernamentales con relación a dicha problemática al interior de las unidades educativas del sector público?
3. ¿Cómo determinar los problemas sociales y económicos que influyen en los hogares de los estudiantes del nivel secundario del servicio de educación pública?
4. ¿Qué programas televisivos y/o radiales influyen dentro del comportamiento psicológico, social y conductual de los adolescentes que estudian en el sistema de educación regular, comprendidos dentro del nivel secundario?
5. ¿Por qué no existen políticas de Estado para poder subsanar dicha problemática social?
6. ¿Cuáles son los problemas frecuentes al interior de las Unidades Educativas Fiscales con relación a la ausencia de gabinetes psicológicos y de trabajo social?
7. ¿Cómo pretende subsanar dicha problemática la futura ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez?

8. ¿Cuáles deben ser los pasos y procedimientos para poder interactuar con el educando del Nivel Secundario y de esta manera poder resolver sus problemas con la intervención de los servicios ya mencionados una vez que se concreten su implementación?
9. ¿Cuáles son las políticas mediatas e inmediatas del Ministerio de Educación para atender dicha problemática planteando soluciones y corrigiendo políticas que hasta el día de hoy fracasan por la falta de compromiso con la ciudadanía?

4. DELIMITACIÓN DEL TEMA DE LA TESIS

El intento de dar solución al presente problema no es nuevo; sin embargo, ha sido abordado de diferentes maneras descuidando ciertos problemas sociales, educativos, económicos, culturales y familiares que influyen en los rendimientos escolares, en su vida personal y en la relación cotidiana con sus parientes más próximos.

Para efectos de una eficiente investigación, especialmente de campo, se hace necesaria la delimitación del presente tema, no dejando de lado los aportes de psicólogos, pedagogos, sociólogos y actores del que hacer educativo.

4.1 DELIMITACIÓN TEMÁTICA

El tema de estudio será abordado desde el radio de acción de los factores que intervienen en el ambiente familiar, social, educativo y cultural, factores estos que influyen de manera positiva o negativa en la relación cotidiana de los estudiantes con sus maestros, personal administrativo, personal de servicio, compañeros y con padres de familia de sus amigos más cercanos.

4.2 DELIMITACIÓN TEMPORAL

Para efectuar la presente investigación, tomaremos como delimitación temporal a la gestión educativa 2010, la cual se inicia el 5 de Febrero y que culminara el 21 de Diciembre.

4.3 DELIMITACIÓN ESPACIAL.

Con relación a la delimitación espacial, debemos indicar que la problemática abordada no solamente se encuentra en la ciudad de La Paz, sino que también la misma se halla en todos y cada uno de los departamentos del país, demostrando que los problemas que podemos encontrar en las unidades educativas son una problemática nacional.

En tal sentido, nuestro radio de acción se centrará en dos unidades educativas, las cuales cuentan con características singulares, a saber, la unidad educativa “Holanda” que se caracteriza por contar con estudiantes que pertenecen a clases populares de la población paceña; por otra parte tomaremos en cuenta también a la Unidad Educativa Liceo La Paz, la cual destaca por contar con población estudiantil femenina.

En el caso de la Unidad Educativa “Holanda” se contará con un universo de cuatrocientos cincuenta estudiantes que pertenecen al nivel secundario.

Por otra parte, el universo atendido en la Unidad Educativa Liceo “La Paz” alcanza a 1257 estudiantes.

5. FUNDAMENTACIÓN E IMPORTANCIA DEL TEMA DE LA TESIS

El tema a ser abordado por el presente trabajo cuenta con suficientes antecedentes de respaldo, los cuales, pueden testificar su importancia, a saber:

En las diferentes unidades educativas del sector público se hace latente, en estos últimos años, problemas relacionados con bajo rendimiento en el aprendizaje, problemas económicos de los padres de familia que no permiten la adquisición de material escolar o una magra alimentación, pésimas políticas educacionales al interior de las Unidades Educativas, como por ejemplo, la carencia de reglamentos internos de funcionamiento, falta de seguimiento y supervisión de las direcciones educativas con relación al proceso enseñanza aprendizaje, carente control social por parte de las juntas escolares que lo único que persiguen es el manejo de dinero y no velan por la seguridad física, psicológica y emocional de los estudiantes.

Todo lo mencionado, genera la presencia de problemas como: acoso sexual, embarazos no deseados, suicidios por diferentes motivos, aunque el principal como se demostrará luego, por el temor de los hijos a ser castigados por los padres de familia ante un eventual aplazo.

De igual manera y aunque parezca increíble, se presenta en este ultimo tiempo denuncias falsas de acoso sexual, ya que en la actualidad no se realiza un proceso investigativo cabal y eficiente creyéndosele al adolescente de manera inmediata, hecho este que genera problemas inclusive al interior de las familias de los maestros y maestras, todo porque las normas en actual vigencia no fueron elaboradas en su debido momento con el apoyo científico y el respaldo necesario de profesionales psicólogos y psicopedagogos.

Por lo expuesto, se debe manifestar que el presente trabajo persigue un cambio de timón en las políticas educativas, sociales, económicas, jurídicas y culturales de nuestra sociedad, para que de esta manera maestros, estudiantes, padres de familia, medios de comunicación y la sociedad boliviana en su conjunto sean actores de una nueva Reforma en el ámbito de la educación, la cual no responda a políticas foráneas, sino por el contrario, busque mejores ciudadanos y ciudadanas las cuales construyan un país mejor.

6. OBJETIVOS DEL TEMA DE LA TESIS

6.1 OBJETIVO GENERAL

- Analizar la situación social, educativa, psicológica y familiar por la que atraviesan estudiantes de Unidades Educativas fiscales del Nivel Secundario de la ciudad de La Paz para detectar problemas que se presentan debido a la inexistencia de un departamento de trabajo social y un departamento de Apoyo psicopedagógico sugiriendo medidas socio jurídicas que den solución a diversos problemas.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Detectar los principales problemas que se presentan al interior de las Unidades Educativas Fiscales del Nivel Secundario (Holanda y La Paz) para establecer la necesidad de implementar los servicios de orientación psicológica y de trabajo social en otras unidades educativas del país

- Establecer mecanismos de financiamiento gubernamental, prefectural y municipal para poder cubrir ítems destinados a profesionales del ramo de la psicología y de trabajo social, los cuales vayan a trabajar en unidades educativas del sector público.
- Identificar las falencias de los reglamentos del servicio de educación fiscal para corregir sus falencias a través de propuestas de modificación y o actualización de los mismos.

7 MARCO DE REFERENCIA.

7.1 MARCO HISTÓRICO.

A raíz de la promulgación de contraproducentes reformas educativas, en las cuales se cambió la currícula y los mecanismos evaluativos, se fueron presentando al interior de las unidades educativas problemas tales como: suicidios, problemas familiares, deserción escolar, abandono de hogares, acosos sexuales y otros problemas que pretendemos establecer con la presente investigación.

Dichos problemas no son recientes ya que como indicamos esta problemática no es nueva debido que hubieron reformas educativas en casi todos los gobiernos a partir de 1952 (año de la revolución).

Cada gobierno, luego de instalarse en el poder planteó la necesidad de producir cambios en el ámbito educativo a través de reformas; estas fueron elaboradas sin tomar en cuenta a los actores del proceso educativo, sean padres de familia, estudiantes, maestros, directores y personas entendidas en la materia.

En virtud de lo mencionado, el año 1997 se promulga la Ley de Reforma Educativa bajo el gobierno del por entonces Presidente Constitucional de la República: Gonzalo Sánchez de Lozada. Dicha ley fue impuesta por el Banco Mundial y como afirmamos, la misma no fue consensuada con todos y cada uno de los actores del ámbito educativo.

Esta ley cambió completamente la currícula hasta entonces vigente y también cambió el proceso evaluativo, este último cambio generó y sigue generando hasta ahora varios conflictos psicológicos y sociales debido a que la calidad de la enseñanza, de la formación y de la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje no tiene congruencias con la currícula vigente.

El proyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, de igual manera, no contempla las previsiones necesarias para subsanar dichos problemas e inclusive pese a que se realizó el Congreso Educativo en la ciudad de Sucre, donde estuvieron presentes sectores sociales y actores de la educación, no se analizó ningún tema, sino por el contrario se impuso un determinado proyecto el cual fue presentado previamente de igual manera al Banco Mundial.

Por tal motivo y para demostrar todo lo aquí expuesto el tiempo asignado para la elaboración del trabajo estará centrado entre las fechas del 8 de Febrero de 2010 al 19 de Noviembre de 2010 (Gestión Educativa).

7.2 MARCO TEÓRICO.

Para la elaboración de la presente investigación respaldaremos nuestro trabajo en la escuela marxista por ser esta la que más se ajusta a nuestra realidad.

En tal sentido aplicaremos en cada uno de los pasos del trabajo al materialismo histórico.

MATERIALISMO HISTORICO

Puede definirse como la ciencia de las leyes generales de la evolución social. Antes de Marx y Engels dominaba la concepción Idealista de la historia. Gracias al materialismo histórico el estudio de la sociedad se ha convertido en una ciencia, porque ha permitido revelar las leyes de su desarrollo.

Plejanov anota que los aspectos histórico y económico del marxismo, considerado como toda una concepción del mundo, se conoce con el nombre de materialismo histórico.

Marx ha expuesto, en el prólogo a la “Crítica de la Economía Política”, la ley del desarrollo de las sociedades, es decir, de su cambio cualitativo.

“En la producción social de su existencia, los hombres contraen (o entran en) relaciones determinadas, necesarias independientemente de su voluntad, estas relaciones de producción corresponden a un determinado grado de desenvolvimiento de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción constituyen la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura jurídica y política y a la que corresponde formas de conciencia social determinadas.

El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política e intelectual en general. No es la conciencia de los hombres la que determina la realidad (o existencia), sino al contrario, la realidad social (existencia) la que determina su conciencia. En una determinada fase de su desenvolvimiento, las fuerzas de producción de la sociedad entran en contradicción con las relaciones de producción o lo que no es más que su expresión jurídica, con las relaciones de propiedad que en el seno de las cualidades se había movido hasta entonces.

De formas evolutivas (progresivas) de las fuerzas productivas que eran, esas relaciones se transforman en obstáculos de ellas. Entonces se abre una era de revolución social. El cambio se ha producido en la base económica quebranta, más o menos rápidamente toda su colosal superestructura”.

7.3 MARCO CONCEPTUAL.

Con relación al marco conceptual, se debe indicar que se empleará la orientación jurídica, aunque en menor grado se apoyará en conceptos necesarios que son base para iniciar la investigación social y jurídica. Dichos conceptos a emplearse son:

DESERCIÓN ESCOLAR:

Situación de los alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar un grado, ciclo o nivel, el cual se genera por diversos factores internos o externos ocasionados por el entorno social, geográfico, psicológico o económico

ACOSO SEXUAL:

Practica mediante la cual, una persona que se encuentra en situación de poder, relación de dependencia de un subordinado u otra posición sea esta laboral o social, ejerce contra otra con objetivos libidinosos.

CALUMNIA:

El que por cualquier medio imputare a otro falsamente la comisión de un delito será sancionado con la privación de libertad de seis meses a tres años y multa de cien a trescientos días.

DIFAMACIÓN:

El que de manera pública, tendenciosa y repetida, revelare o divulgare un hecho, una calidad o una conducta capaces de afectar la reputación de una persona individual o colectiva, incurrirá en prestación de trabajo de un mes a un año o multa de veinte a doscientos cuarenta días.

PSICOLOGÍA:

Manera de sentir de una persona o pueblo.

EVALUACIÓN:

Es un concepto universalizador, por que abarca reflexión, análisis, comprensión y verificación de logros y dificultades del proceso de aprendizaje con el fin de tomar decisiones correspondientes. Proceso de valoración continua y permanente de logros y de observación sistemática de las dificultades y obstáculos de los estudiantes para ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento oportuno.

Se orienta a la valoración del desarrollo de las competencias cognitivo, procesuales y competencias transversales del tronco común y las ramas complementarias del currículo. Esta evaluación se dirige a juzgar en que medida y hasta que grado se han logrado los objetivos previamente propuestos.

PROCESO:

Conjunto de fases sucesivas o continuas de acciones inherentes de un fenómeno, hecho o técnica conducente a un determinado resultado. Dicho conjunto se desarrolla a través de una serie de etapas, operaciones y funciones que guardan relación mutua y tienen un carácter continuo.

ENSEÑANZA:

Es un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el proceso en la actividad constructiva de los alumnos.

Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o si prefiere el término, andamiar el logro de aprendizajes significativos, con los que el docente crea un clima de confianza, motiva y provee los medios necesarios para que los alumnos construyan sus conocimientos en el proceso de aprendizaje.

APRENDIZAJE:

Es un proceso psíquico e intelectual mediante el cual se aprende una cosa, propiedad o fenómeno. Es de construcción personal de conocimientos de saber, saber hacer y saber ser. Estos conocimientos son elaborados por los propios estudiantes en interacción con la realidad social y natural, solos o con apoyo de docentes, haciendo uso de sus intereses, experiencias y conocimientos previos. El aprendizaje no solo favorece la construcción de conocimientos, sino también el desarrollo de las aptitudes y la adquisición de procedimientos intelectuales.

CURRÍCULO:

Conjunto integrado de actividades, experiencias y medios del proceso de enseñanza aprendizaje en el que participan maestros y alumnos y la comunidad para alcanzar los objetivos que se propone el sistema educativo. Se conceptúa como componentes básicos del currículo a los planes de estudio, programas, métodos, módulos y textos de aprendizaje. Es un instrumento dinámico y flexible basado en competencias que concreta la intencionalidad de la educación formal. Explicita y concreta los fines y propósitos en términos de competencias en cada una de las áreas y ciclos de

aprendizaje del sistema educativo y permite modificar y adecuar en función de las características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

CALIFICACIÓN:

Apreciación o determinación de calidades o circunstancias de una persona o cosa en base a un puntaje tomando en cuenta sus cualidades.

DIDÁCTICA:

Es el arte de la enseñanza y de los métodos de instrucción.

FALTAS:

En el derecho penal, son las acciones u omisiones voluntarias castigadas por la ley con pena leve; por lo cual se han denominado delitos veniales o miniaturas del delito.

SANCION:

Amenaza legal de un mal por la comisión u omisión de ciertos actos o por la infracción de determinados preceptos.

CONTRAVENTIONES:

Falta que se comete al no cumplir lo ordenado. Trasgresión de la ley.

7.4 MARCO JURÍDICO.

El marco jurídico, en especial, para el estudio del derecho positivo estará delimitado por:

LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO

Artículo 13 con relación a los derechos fundamentales y garantías.

Artículo 232 y siguientes con relación a los funcionarios públicos.

Artículo 241 y siguientes con relación al control social.

CÓDIGO NIÑO NIÑA Y ADOLESCENTE

SECCIÓN V

MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Artículos del 237 al 256.

CÓDIGO PENAL

Artículo 282 y siguientes con relación a Delitos contra el honor.

Artículos 308 y siguientes con relación a Delitos contra la libertad sexual.

Artículo 318 y siguientes con relación a Delitos contra la moral sexual.

Artículo 333 (extorsión)

LEY DE MUNICIPALIDADES

Artículo 8 con relación a la infraestructura, administración y financiamiento.

Artículo 9 con relación a las competencias de los Gobiernos Municipales.

LEY 2296 DE GASTOS MUNICIPALES

Artículo 1º y siguientes con relación al reajuste del presupuesto Municipal

CODIGO DE FAMILIA

Libro Segundo: De la Filiación

Título I: De los derechos y deberes de los hijos

Artículo 173 y siguientes.

Libro Tercero: De la autoridad de los padres y de la tutela

Título I: De la autoridad de los padres

Artículo 249 y siguientes.

REGLAMENTO PARA LA ADMINISTRACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE UNIDADES EDUCATIVAS

Artículos 18, 19, 20 y 21 con relación a los alumnos.

Artículos 22 y siguientes con relación al director de la Unidad Educativa.
Artículos 24 y siguientes con relación a los Maestros de la Unidad Educativa
Artículos 36 y siguientes con relación a los Padres de familia.

REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO NACIONAL

Resolución Suprema 212414 del 21 de Abril de 1993 en su integridad.

PROYECTO DE LEY AVELINO SIÑANI – ELIZARDO PÉREZ

Aspectos a ser tomados en cuenta:

- Estructura de participación popular.
- Mecanismos de participación comunitaria popular
- Estructura de la operativización curricular
- Subsistema de educación regular inclusiva.
- Educación Regular Inclusiva.

8 HIPÓTESIS DE TRABAJO.

La ausencia de los departamentos de psicopedagogía y de trabajo social al interior de las unidades educativas del servicio de educación regular fiscal en el Nivel Secundario genera problemas sociales, educativos, psicológicos y jurídicos entre estudiantes, maestros y padres de familia.

8.1 VARIABLES.

8.1.1 INDEPENDIENTE.

- Problemas sociales, educativos, psicológicos y jurídicos entre estudiantes, maestros y padres de familia.

8.1.2 DEPENDIENTE.

- La ausencia de los departamentos de psicopedagogía y de trabajo social al interior de las unidades educativas del servicio de educación regular fiscal en el Nivel Secundario

8.2 UNIDADES DE ANÁLISIS.

- Estudiantes del Nivel Secundario.
- Autoridades de la Unidad Educativa.
- Problemas sociales, educativos, psicológicos y jurídicos entre estudiantes, maestros y padres de familia.

8.3 NEXO LÓGICO.

La palabra **GENERA** es el nexo lógico entre las variables independientes y la variable dependiente.

9 MÉTODOS Y TÉCNICAS A UTILIZAR EN LA TESIS.

9.1 MÉTODOS.

9.1.1 GENERAL.

El método principal a emplear es el **método deductivo** por que es la deducción una forma lógica de razonamiento que va de lo general a lo particular; de las leyes a los hechos; de las definiciones a los ejemplos. Es un camino inverso a la inducción, en su proceso sigue la vía descendente. En el proceso de la dirección y la adquisición de la información parte de los principios generales como conceptos, leyes, reglas, etc. y llega a la demostración, comprobación o aplicación a nuevos casos, hechos, fenómenos particulares, recorriendo por las fases de la enunciación, comprobación y aplicación.

9.1.2 ESPECÍFICOS.

Además del método principal, aplicaremos otros que coadyuvaran con el trabajo, como ser:

- Método analítico: Debido a que este método conduce la investigación a partir de las totalidades significativas, para luego descomponerlas y separarlas en sus partes y estas a su vez en sus elementos constitutivos. Es propio de un proceso lógico que permite descomponer el todo real o ideal en sus partes.
- Método sintético: El cual consiste en reunir y recomponer las partes o elementos constitutivos para formar un todo. Es el proceso inverso al de análisis. La síntesis es la reconstrucción de una totalidad anteriormente analizada o descompuesta. Se caracteriza por reconocer las partes o elementos de un todo para luego asociarlo y construir el todo.

10 TÉCNICAS A UTILIZARSE EN LA TESIS.

Dentro de las técnicas que más se utilizaran tenemos a: la observación, la entrevista, la encuesta y la comparación documental.

OBSERVACIÓN

Procedimiento por el cual se realiza un examen atento y minucioso sobre una cosa o fenómeno en su estado natural, con el fin de conocerlo en su conjunto y sus detalles. Técnica fundamental para la evaluación continua y de procesos. Se observa el desarrollo intelectual, emocional y físico del sujeto u objeto a ser investigado, sus logros, dificultades, su relación con el medio.

ENTREVISTA

Es una técnica muy útil por que permite una comunicación directa, cara a cara. Es un medio de recoger información necesaria acerca de las características específicas de cada sujeto para que el observador pueda dar el apoyo y orientación requerida.

ENCUESTA

Técnica que se emplea para recoger opiniones individuales alrededor de un tema, consiste en una serie de preguntas que el docente plantea al educando con la finalidad de reunir datos acerca de una situación específica. Los formularios son iguales para todos y contienen una serie de preguntas para ser respondidas por escrito. Se consigue especialmente datos cuantitativos.

INTRODUCCIÓN

Toda sociedad tiene la finalidad de desarrollar su capacidad de transformar los bienes naturales y sociales en productos útiles para satisfacer las necesidades del ser humano. Por esta razón, la base económica - es decir la producción – es la parte más importante de una formación social. A partir de la manera en que los seres humanos producen, las herramientas que usan, los conocimientos que tienen, la técnica que han desarrollado y las relaciones que contraen para producir, si existen o no clases propietarias de la industria, de la tierra, etc. constituyen los factores fundamentales de la estructura económica de la sociedad, y a partir del conocimiento de ésta, se pueden comprender la naturaleza de los fenómenos súper estructurales como el Estado, la política, el arte , la ciencia, la religión y la educación.

Toda sociedad se desarrolla de acuerdo a una ley fundamental: la contradicción y la lucha entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Los fenómenos súper estructurales, como el educativo si bien poseen cierta autonomía respecto a la estructura o base económica se desarrolla dentro de ciertos límites de acuerdo a la forma en la que se produce la contradicción fundamental.

En la sociedad capitalista, la súper estructura educativa esta condicionada por la forma de producción capitalista y por los intereses de la clase dominante. Este moldea la educación de acuerdo a sus necesidades de dominación sobre el resto de la sociedad. Las reformas más osadas no pueden traspasar los límites de la estructura económica, o si pretenden hacerlo, chocan fatalmente con la realidad. Los comprometidos con una nueva educación no tienen otro camino que plantearse la transformación estructural de la sociedad para dar paso a una nueva forma de educación. Por tanto se concluye que el fenómeno educativo esta determinada por la forma en la que los seres humanos producen su vida social y a su vez, influye en el desarrollo de las fuerzas productivas en el marco de determinadas condiciones históricas.

Es en virtud de aquello que el enfoque marxista empleado en el presente trabajo, expresa de manera clara las condiciones actuales que determinan los problemas educativos abordados desde el punto de vista estructural (modelo económico) y súper estructural (condiciones sociales, leyes, decretos y resoluciones que determinan la educación).

Con relación a la estructura sobre la que descansa la sociedad boliviana se debe indicar que en ella reside el modelo económico capitalista, el cual generó y genera desigualdad social y pobreza, misma que se refleja en la educación de nuestro país.

En virtud de lo mencionado se deja en evidencia en el presente trabajo que los problemas en el ámbito educativo, familiar y social son producto del sistema económico imperante en Bolivia, el cual tiene la característica propia del capitalismo atrasado y combinado de fuerzas de producción, explotador de materias primas y de industrias incipientes. Bajo ese marco, el capítulo primero aborda el análisis histórico de cada una de las reformas o procesos de transformación de la educación boliviana a lo largo de los ciento ochenta y cinco años de vida republicana, su impacto en la sociedad boliviana, sus aspectos favorables y desfavorables en el proceso enseñanza aprendizaje e inclusive se analiza la participación de especialistas extranjeros que trataron de implementar reformas educativa foráneas y adaptarlas a una realidad totalmente diferente.

En el capítulo segundo se aborda, esencialmente, los problemas psicológicos, pedagógicos y sociales los cuales desencadenan en deficiencias en el aprendizaje, maltratos a estudiantes, maestros y/o padres de familia, propuestas alejadas de la realidad que conflictuarían aún más a la educación como lo haría por ejemplo una supuesta “municipalización de la educación” o la declaratoria de “profesión libre del magisterio”.

Las falencias, vacíos legales, vigencia y la aplicabilidad de las leyes, decretos, reglamentos y otros, son analizados en el capítulo tercero para lo cual se realiza un análisis somero de cada una de las leyes y/o normas que tienen que ver con la educación, la administración, la reglamentación de faltas y sanciones y otros aspectos inherentes a problemas que se puedan presentar. De igual manera se hace conocer que algunas de estas normas se encuentran desactualizadas, no cuentan con el respectivo sustento legal en otras leyes como por ejemplo el acoso sexual, mismo que no se encuentra tipificado en el Código Penal vigente. Otros, no mantienen relación ni se subordinan a la nueva Constitución Política del Estado, como por ejemplo el Reglamento de Faltas y Sanciones del Magisterio.

Finalmente, en el capítulo cuarto, se presenta de manera clara alternativas de solución a todos los problemas abordados e incluso se presenta un Decreto Supremo el cual tendrá por finalidad insertar en el servicio de educación pública los servicios de gabinete psicopedagógico y de trabajo social para poder contrarrestar de alguna manera con los conflictos que se puedan presentar a raíz de las diferentes situaciones, sean sociales, educativas o psicopedagógicas.

CAPITULO I

LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO HISTORICO DEL PAÍS

1. PRINCIPALES REFORMAS EDUCATIVAS EN EL PAÍS.

Al nacer a la vida independiente, el interés por la educación pública se hizo presente de inmediato. Simón Bolívar, primer presidente de la República, percibió que la educación era el cimiento fundamental de la nueva República. Para organizarla y dirigirla designó a su propio maestro Don Simón Rodríguez como Director General de Enseñanza Pública.

Mediante Decreto del 11 de diciembre de 1825, Bolívar y Rodríguez, iniciaron la Legislación escolar. En los considerandos se establece que la educación es el primer deber del Gobierno; que debe ser Uniforme y General; que los establecimientos de este género deben ponerse de acuerdo con las leyes del Estado y que la salud de una República depende de la moral que por la educación adquieren los ciudadanos en la infancia.

Entre otras cosas se decreta que se proceda a establecer en cada ciudad capital de Departamento, una escuela primaria con las divisiones correspondientes para recibir a todos los niños de ambos sexos que estén en estado de instruirse, y, en la Capital de la República una escuela Militar y en todas las capitales Colegios de Ciencias y Artes. Asimismo se establecieron los mecanismos de financiamiento de la educación.

La ley del 9 de enero de 1827 daba cumplimiento a lo estipulado en el artículo 3 del decreto de 1825 que a la letra dice: «que el Director proponga al gobierno un plan para el establecimiento de una institución de enseñanza que abrace a todos los ramos de instrucción haciéndola general en todos los pueblos de la República»¹.

¹ BOLIVAR, Simón. Ob. cit.

El “PLAN DE ENSEÑANZA” fue sancionado por el Congreso General Constituyente el 31 de diciembre de 1826 y la Ley fue publicada el 9 de enero de 1827. Mediante este Plan se establecen escuelas primarias, secundarias y centrales; colegios de Ciencias y Artes, un Instituto Nacional, Sociedades de Literatura y Maestranzas de Artes y Oficios. En este plan se configura la estructura general de la organización escolar, señalándose los fines de cada ciclo, las materias de enseñanza, gobierno y administración escolar.

En la escuela primaria se debía enseñar a leer y a escribir por el método de la enseñanza mutua, así como los rudimentos de la religión, de la moral y de la agricultura. En las capitales de provincia, además de las primarias se debían establecer escuelas secundarias para perfeccionar la lectura y la escritura, la religión y la moral; se debían impartir rudimentos generales de la gramática castellana, las cuatro reglas de aritmética, la agricultura, la industria y veterinaria.

En las Capitales de Departamentos, además de las mencionadas, se debían establecer escuelas centrales para enseñar completamente la aritmética, la gramática, el dibujo y el diseño. A estas escuelas sólo debían pasar los que hubiesen demostrado aptitudes a juicio de los maestros. En las Ciudades de Potosí y La Paz se establecerían escuelas de mineralogía donde se enseñase geometría y arquitectura subterránea; elementos de química y mineralogía; el arte de beneficiar y fundir toda clase de metales, construyendo para ello pequeños laboratorios.

En la capital de la República se debía enseñar, además de las disciplinas que se dicten en los colegios departamentales, la historia de la literatura, las matemáticas completas, la química, la botánica, la pintura, la escultura, el grabado y la música. Se planteaba la creación de un establecimiento literario denominado Instituto Nacional. El Plan de Enseñanza instruía sobre la conformación de las Sociedades Literarias en las capitales departamentales y sobre la enseñanza de las Artes y Oficios en cada departamento.

Este plan fue, sin duda alguna, un gran paso en la educación en aquella época. Muchas cosas se cumplieron y otras quedaron en el papel, pero dieron la pauta de hacia dónde debía dirigirse la educación boliviana. Sin embargo, el método de enseñanza era magistral y discursivo, con poca o ninguna participación de los alumnos.

1.1 LA ESCUELA LANCASTERIANA.

Durante el gobierno de Andrés de Santa Cruz se priorizó la fundación de universidades y el mejoramiento de seminarios y se descuidó la educación del pueblo en general. El 30 de noviembre de 1830 se publicó el decreto creando la Universidad Menor de La Paz; y el 5 de noviembre de 1832 la Universidad de San Simón en Cochabamba. El ministro de Instrucción Pública Don Mariano Enrique Calvo elaboró algunos decretos en favor de la enseñanza técnica. Organizó la Escuela de Mineralogía en base de las escuelas de Ciencias y Artes de Oruro y Potosí, y en Santa Cruz fundó la Escuela de Ciencias Naturales.

La ausencia de maestros calificados le impidió llevar adelante sus planes. Como método de enseñanza para los privilegiados se adoptó el método lancasteriano, marginando el método discursivo y de tipo conferencia de Rodríguez. Se crearon los monitores y bedeles que vigilaban y exhortaban a los alumnos a leer y estudiar.

1.2 LA INSTRUCCIÓN DERECHO DE TODO CIUDADANO.

La Convención Nacional de 1851 que elaboró y promulgó la VI Constitución de Bolivia introdujo el derecho a la instrucción para todos los ciudadanos y colocó la enseñanza libre bajo la vigilancia del Estado y exigió la moralidad y capacidad de los enseñantes. Dispuso la creación de escuelas para niñas ya que hasta entonces sólo existían para varones. Estableció la INSTRUCCION PRIMARIA GRATUITA.

El presidente Isidoro Belzu, mediante decreto del 6 de agosto de 1853, reiteró la intención del Estado en cuanto a la educación popular, de modo que las escuelas se dediquen «no sólo a las alfabetización, sino al desarrollo de las inclinaciones propias de cada estudiante, en razón de aptitud, del carácter de los habitantes, del clima y de los recursos propios de cada zona geográfica»².

Las intenciones eran excelentes, sin embargo los recursos y la capacidad del magisterio no respondían para satisfacer tales fines. La crisis económica que azotó al país hizo que el dictador Linares, denominado el Moralizador, suprimiese al Congreso, redujese los efectivos del ejército y de los empleados públicos, lo cual afectó visiblemente a la educación.

² BELZU, Isidoro. Ob. Cit.

El Ministro de Instrucción Pública, Evaristo Valle, por decreto del 31 de diciembre de 1859 reglamentó las escuelas de instrucción primaria y estableció un programa único en todas las escuelas fiscales, particulares, municipales y hogares domésticos. Dividió la enseñanza en dos grados: elemental y superior. A pesar de ello, la importancia dada a la educación no se reflejó en el presupuesto.

Las universidades fueron mejor consideradas y se mantuvieron los privilegios de los criollos. En el ámbito educativo se reflejó la lucha entre gobierno, Iglesia y asociaciones civiles, pues mientras unos gobiernos limitaron la libertad de enseñanza y la pusieron bajo el control del gobierno central, otros la restituyeron a los Municipios.

Es el caso del Gobierno de Agustín Morales 1871- 1872 que en su Ley Básica del 22 de noviembre de 1872 declara nuevamente la libertad de enseñanza, y transfiere las escuelas elementales a las municipalidades. Se afirma la libertad y gratuidad de la educación marcando el inicio de la educación popular en Bolivia, por lo menos a nivel legal, ya que hasta esa fecha solamente los hijos de los ricos podían acceder a las escuelas conventuales.

Pronto estas escuelas municipales se deterioraron por la falta de presupuesto y apoyo financiero. Por otra parte, estas escuelas brindaban servicio dentro del radio urbano, dejando a la población campesina en la total ignorancia. En esta misma época se crearon las escuelas nocturnas para obreros y ex-combatientes; se dictó un Estatuto Orgánico de Educación Rural Campesina y se organizó el funcionamiento de la Caja de Pensiones y Jubilaciones del Magisterio Nacional.

1.3 LA EDUCACIÓN DURANTE LA GUERRA DEL PACÍFICO.

Durante la Guerra entre Bolivia y Chile de 1879 el Presidente Daza y el Ministro Serapio Reyes Ortiz aprobaron la Ordenanza Municipal de Cochabamba, dictada el mismo año, por la cual se suspendían las labores en todos los establecimientos dependientes del Concejo. Este período fue de profundo caos en la educación, decretos iban y venían, por ejemplo el Dr. Julio Méndez ministro de Instrucción hizo aprobar el Decreto de 29 de marzo de 1879 por el cual entregaba la enseñanza secundaria y facultativa a empresas particulares. Por decreto del 22 de septiembre se adoptaban como programas oficiales los textos franceses de Guillet-Damitt.

En estos años se creó el Consejo Supremo de Instrucción con el fin de dar unidad a la enseñanza en toda la República. Sin embargo, fue suprimido por ley del 24 de octubre de 1884.

Dos años más tarde, el ministro José Pol dictó el Estatuto Provisional de Instrucción Primaria, por el cual se prohibía la admisión de menores de 14 años en cualquier trabajo; en otro punto establecía castigos contra la vagancia de niños en edad escolar e imponía multas a los padres de familia. Empero estas medidas no mejoraban la enseñanza, ya que los programas eran demasiado recargados. Dividió la enseñanza primaria en tres niveles: Grado Primaria Elemental (1º y 2º); Escuela Intermedia (3º y 4º) y Primaria Superior.

Para la formación de los maestros se creó una Escuela Normal de Instrucción con 6 años de estudio y tres categorías: Título de 3ra. Clase al vencer el 1º y el 2º cursos, con derecho a dirigir las escuelas unitarias. Título de 2a. Clase, para los que vencían el 3º y el 4º cursos, para maestros de las escuelas elementales incompletas. Título de 1ra. Clase, terminado el plan de estudios, permitía regentar escuelas de instrucción primaria completa. Estos títulos podían ser revocados antes de los 15 años por mala conducta o incompetencia. Era la primera vez que se tomaban medidas para formar a los maestros.

Algunas experiencias alternativas se dieron en Potosí bajo la dirección del Dr. Modesto Omiste, presidente municipal, con la colaboración de Misael Saracho, Federico Bustillos y el Dr. Germán Zambrana. Ellos tradujeron programas de Holanda y difundieron los primeros principios de pedagogía en Bolivia. Impulsaron la instrucción primaria mediante las escuelas municipales.

La secundaria y la superior las dejaban a la iniciativa privada y a los intereses de las élites.

1.4 DE 1900 A LA REVOLUCIÓN DEL 52

El inicio del siglo estuvo marcado por el nuevo intento de introducir el Método Gradual Concéntrico en las Escuelas. El primer intento fracasado en 1892 permitía volver a proponer un reemplazo al antiguo método parcelario, organizado en materias. La propuesta del método concéntrico era la de aglutinar en torno a la geografía de manera vertical las materias afines; y en sentido horizontal, en asociación con otras materias que globalizan el conocimiento.

Para obtener éxito se licenció a todos los maestros para poder recontratarlos en función de exámenes de competencia. El intento fracasó. Únicamente se logró introducirlo en la Escuela Normal de Sucre 18 años más tarde bajo la dirección del pedagogo Faria de Vasconcello. Como método pedagógico se buscaba el aprendizaje práctico, experimental, objetivo, suprimiendo el aprendizaje memorístico.

En octubre de 1903 fue designado Ministro de Instrucción el Dr. Juan Misael Saracho. El reglamentó los exámenes: uno en mayo, escrito; otro final, oral y público. Estableció la necesidad de aprobar los libros de texto por el ministerio, dándoles carácter oficial en toda la República.

Se buscó la mejor formación de los maestros, instaurando un programa de becas para ir a estudiar a Chile no sólo en el campo de la educación, sino también en ingeniería, medicina, electricidad, agronomía, veterinaria y comercial. Se ocupó de la educación secundaria, dictando el plan de estudios, mediante el cual se declara también que el plan concéntrico no se puede llevar a cabo en secundaria.

En cuanto a la primaria le dio una nueva organización y la dividió en tres grados: 1º) Escuelas Infantiles para niños de 5 a 7 años. 2º) Escuelas Completas para niños de 7 a 10 años. 3º) Escuelas superiores para niños de 10 a 13 años.

Fue durante su período como ministro que los profesores chilenos Banderas Lebrún y Rodolfo Díaz brindaron sus importantes asesorías tanto a la Dirección de las Escuelas Primarias como a la enseñanza de lenguas respectivamente. Posteriormente un equipo de profesores chilenos normalistas de primaria y secundaria, desarrollaron una brillante labor educativa. Todas estas innovaciones fueron establecidas de manera oficial mediante el Plan General de Educación publicado por el Dr. Daniel Sánchez Bustamante, nuevo ministro desde fines de 1908.

El Plan contemplaba Escuelas Modelo en cada distrito para experimentar métodos. Se determina la edad de ingreso a las escuelas primarias desde los seis años y para la secundaria desde los 11. La primaria comprendía 6 años y la instrucción secundaria 7.

Este ministro definió la necesidad de la creación de la Primera Escuela Normal en Sucre, por decreto del 5 de junio de 1909, inaugurándose al día siguiente 6 de junio. Se nombró como director de esta Normal al Dr. George Rouma, colaborador de Decroly en Bélgica.

La labor de Rouma fue de extrema importancia en la formación de los futuros maestros. Supo detectar los defectos y las virtudes del maestro boliviano: entusiastas al primer impulso, pero presto al desaliento ante el primer obstáculo; alumnos inteligentes, imaginativos pero carentes de espíritu científico.

Por ello se propuso formar hombres de acción, capaces, perseverantes y dotados de la curiosidad científica; asimismo constructores del alma nacional y no únicamente enseñantes. Realizó un diagnóstico sobre los aymaras y los quechuas, revalorizando su espíritu creativo y su capacidad intelectual. Como fruto de estos estudios fundó dos Escuelas Normales Rurales: la de UMALA, departamento de La Paz y la de COLOMI, en Cochabamba para los quechuas.

Posteriormente Rouma pasó a dirigir el Instituto Superior para Profesores de Secundaria, fundado en la ciudad de La Paz en mayo de 1917, lo cual mejoró notablemente la educación secundaria. Su labor como fundador culminó con la creación de la Escuela de Artes y Oficios en Cochabamba y la de Artes Aplicadas en La Paz.

La importancia de su pensamiento pedagógico en Bolivia justifica la extensión de este apartado mediante un breve resumen de su tesis.

- 1.- La educación en Bolivia debe ser utilitaria, pragmática y practicista.
- 2.- Debe ser científica y formar a los alumnos en la observación, la descripción, la clasificación, la experimentación, la inducción; es decir el método de las ciencias naturales.
- 3.- Activa. Los alumnos deben experimentar, comparar y razonar por sí mismos.
- 4.- La coeducación debe superar la separación en escuelas para niños y escuelas para niñas. La vida familiar es un conjunto y no se da de manera separada.
- 5.- Integrada y globalizada, mediante el método didáctico de los Centros de Interés.
- 6.- Educación estética: de efectuar el proceso educativo en un lugar agradable y educar los sentidos.

- 7.- Laica, fuera de la influencia de la iglesia y de cualquier credo religioso. La educación moral debía partir desde dentro del propio educando.
- 8.- La educación es objeto de una política gubernamental y no únicamente interés de los maestros, o de la existencia o no de mobiliario adecuado.

La influencia de este gran educador en el pensamiento del magisterio boliviano perdura aún en la práctica y en la formulación de las leyes correspondientes.

Uno de los intelectuales cuyo pensamiento influyó mucho en el pensamiento pedagógico boliviano, ha sido Franz Tamayo. En su libro Creación de la Pedagogía Nacional, declara «la necesidad de crear una Pedagogía Nacional a la medida de nuestras fuerzas y de acuerdo a nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos y en armonía con nuestras condiciones físicas y morales»³.

Establece netamente la distinción entre instrucción y educación, en cuanto que aquella provee de los conocimientos y técnicas útiles pero no llega a la vida social y moral de un pueblo, no toca a sus costumbres que son la esencia misma de su existencia. Finalmente la instrucción educa el carácter individual y la educación forma el carácter nacional. Es necesario hacer que el boliviano sepa lo que quiere y quiera lo que sabe.

Durante el gobierno de Saavedra la educación sufrió los embates del liberalismo y de la ingerencia gubernamental, así como de la inestabilidad en la dirección política de la educación debido a los numerosos ministros de Instrucción que se sucedieron en el período.

Por otra parte, Escuelas Normales como la de Umala, Pucarani y Sacaba fueron cerradas. La educación primaria siguió descuidada y se criticó duramente las experiencias y concepciones de la educación bilingüe.

En 1923 se creó el Escalafón del magisterio mediante Decreto Supremo del 21 de enero. Felipe Segundo, sucesor de Hernando Siles en el Ministerio de Instrucción, consolidó la idea de un Congreso Pedagógico de Siles y le dio una dimensión internacional, inaugurándose el 14 de agosto de 1925, bajo la dirección del nuevo Ministro de Instrucción el Dr. Carlos Paz.

³ TAMAYO, Franz. Creación de la Pedagogía Nacional.

El 9 de diciembre de 1925, el nuevo ministro, Carlos Arze Soria emitió un nuevo Plan de Estudios que establece la duración de seis años para los estudios secundarios, en lugar de siete, divididos en dos ciclos de tres años: El primero es el Ciclo de Cultura General, cuya finalidad es la de complementar la educación primaria. Necesario para ingresar a la Escuela Normal de Preceptores y profesionales.

El segundo ciclo de cultura especial o de preparación para las facultades. Este último comprendía tres secciones: Matemáticas, Biológicas y Literarias, que preparaban para los estudios en Ingeniería, Medicina y Derecho respectivamente. Había materias comunes a las tres secciones: Lógica y Moral, Geografía e Historia, inglés y francés, Dibujo, Trabajos Manuales, Gimnasia y Música.

El método de enseñanza era experimental. Los exámenes eran sobre todos los trabajos realizados durante el año. Los esfuerzos que realizaba Bolivia para mejorar su Educación, no beneficiaban a los campesinos ni a los indígenas. Esto motivó la «cruzada nacional pro-indio» proclamada por el presidente Hernando Siles al asumir la presidencia el 6 de enero de 1926.

El magisterio comenzó a organizarse en cooperativas, mutuales y asociaciones que dieron lugar a la creación de la Liga Nacional del Magisterio. Al frente del Magisterio de Instrucción fue nombrado el pedagogo belga Adhemar Gehainm. En abril de 1926 se creó el Instituto Normal Rural Superior y se inició la «cruzada Pro-Indio», que fracasó debido a las condiciones sociales existentes y a la oposición de los gamonales.

El 22 de mayo del mismo año se creó la Academia de Bellas Artes en sustitución de la Escuela de Artes Aplicadas fundada años antes. Se fundaron otras escuelas como la de Artes y Oficios en Tupiza, la de Práctica Elemental de Agricultura y Ganadería en San Pedro de Charcas; de Agricultura en Italaque, además de la de Hilados y Tejidos en Magdalena y un Instituto de Agronomía en Santa Cruz.

Este período fue particularmente rico en legislación y en reformas de los planes de estudio. Por D. S. de 31 de agosto de 1927 se aprobó el plan de reforma del Kindergarten y se creó el laboratorio de Pedagogía Experimental para el estudio de las posibilidades psico-pedagógicas del niño boliviano.

El 3 de febrero de 1928 se autorizó a Lino Cañipa la fundación de la Academia Superior de Música de Oruro y mediante D. S. de 21 de agosto de ese año, se aprobaron nuevos planes y programas de Educación Primaria. Mediante D. S. de 21 de enero de 1929 se aprobaron las bases, planes y programas de instrucción secundaria.

Este mismo año, el D. S. de 14 de febrero creó 5 categorías docentes con premios pecuniarios de 10 % por categoría. Mediante otro decreto se declaraba titulares a los maestros interinos con más de 10 años de servicio, reconociéndoles la inamovilidad y los mismos derechos que a los titulares.

Fue autorizada la creación de la Escuela de Comercio y Agrimensura de Cochabamba (Ley de 28-12-1929) y restablecida la Escuela de Agricultura y Ganadería en la misma ciudad. En La Paz se inauguró la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (D. S. de 14 de octubre de 1929). En esta época las comunidades comenzaron a construir escuelas rurales. Es así que a solicitud de los campesinos se autorizó la creación de 40 escuelas por cuenta de las comunidades.

También se decretó la obligatoriedad de fundar una escuela primaria por los propietarios de los fundos rústicos con más de 25 colonos. En cuanto a la gestión se dictó la uniformidad de programas y horarios y reglamentos para escuelas, colegios, institutos profesionales y de artes y oficios, sean fiscales o particulares. Se publicaron textos oficiales como El Patriota, EL Lector Nacional, Pensamientos Infantiles, ABC Boliviano, y otros. Las escuelas municipales adquirieron un buen prestigio. Sin embargo el campo seguía abandonado.

En el siguiente período, bajo el mando de una junta militar, se sancionó la autonomía de la Educación mediante D. L. de 25 de julio de 1930. La finalidad quedó manifiesta en la introducción que, a la letra rezaba: «Con el propósito de emancipar la educación pública de malsanas influencias políticas y de hacer de ella una función social adecuada a sus propios fines⁴».

Se publicó un Estatuto político para normar las labores de la junta y otras funciones. En el art. 23 se proclamaba la Autonomía Universitaria y creaba el Consejo Nacional de Educación. El Consejo Supremo Universitario debía coordinar y armonizar las casas superiores de estudio.

⁴ D. L. DE 25 DE JULIO DE 1930. Ob. Cit.

En cuánto a la educación primaria el Art. 5º ampliaba las posibilidades de educación para las clases campesinas y laborales. Obligaba a los patronos de fincas, de empresas mineras, industriales y de sociedades de cualquier explotación a sostener el funcionamiento de las escuelas primarias. En el Art. 13 º se descentralizaba la función Administrativa del Concejo Nacional y se creaban los Concejos Departamentales y, en las capitales de provincia, Concejos auxiliares.

El 21 de enero de 1931 apareció el Plan de Organización de las Escuelas Normales para Maestros Indígenas, fijos y ambulantes. Las Normales Rurales, por su orientación, sólo habían dado maestros mal preparados. Ahora se buscaba la formación de maestros auténticamente indígenas, criados en el campo, para que pudieran ser los verdaderos educadores.¹² Mediante la creación del Instituto Normal Superior se entregaba la autonomía a los maestros. Sin embargo, ésta fue suprimida al clausurar definitivamente las actividades del instituto el 31 de diciembre de 1931 por decreto del Dr. Daniel Salamanca, presidente de la República.

En noviembre de 1931 se rehabilitó la Escuela de Agronomía de El Tejar de Tarija. En cambio las leyes del 28 de noviembre terminaron con las Escuelas de Ingenieros de Oruro y la de viticultura de Cinti.

En este contexto, de Escuelas Normales que se crean, otras que se suprimen, escuela para indígenas en discusión, sin llegar a realizarse, autonomía universitaria precaria, planes y programas cambiantes, surge una experiencia única en América Latina, la Escuela Indigenal de Warisata.

1.5 LA ESCUELA AYLLU DE WARISATA.

Hasta 1931, la educación sólo había beneficiado a los blancos, poco a los mestizos y nada a los indígenas. A pesar de los intentos por establecer escuelas para los indígenas y de introducir métodos de enseñanza en su propia lengua, nunca se logró implementar realmente estos proyectos. Los métodos, a pesar de las medidas para introducir innovaciones, seguían siendo memorísticos, basados en la copia y el dictado, en la pasividad del alumno en nombre de la disciplina.

Las tesis del Dr. Bustamante no lograban ser consolidadas. Hubo que esperar la entrada en escena del maestro Elizardo Pérez, quien descubrió el poder creador de los indígenas y lo formuló en su tesis central «la escuela rural debe ser para el indio». Esta idea lo llevó a fundar la escuela de Warisata el año 1931, en el corazón mismo de la comunidad aymara.

1.6 LOS PRINCIPIOS IDEOLÓGICOS DE WARISATA.

La escuela-ayllu debe enmarcarse dentro de los límites territoriales de la organización social y económica de los grupos indígenas, el ayllu. Debe recuperar y promover los valores comunitarios autóctonos del Ayllu. Debe servir a la comunidad fortaleciendo sus costumbres, sus ideales y su solidaridad.

1.7 LOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE WARISATA.

En cuanto a lo pedagógico, Warisata postuló:

- La Escuela productiva.
- El trabajo colectivo solidario.
- El aprendizaje cooperativo y el aprender-haciendo.
- La vinculación con la comunidad para favorecer el aprender-produciendo. La escuela del trabajo productivo, social, creador de riqueza para la escuela y para la comunidad.
- La ayuda mutua, entre maestros y alumnos, alumnos entre sí, comunidad-escuela, bajo la dirección de los docentes.
- La supresión del horario escolar y la supresión de los exámenes.
- Reducción del tiempo de escolaridad y la coeducación, sin discriminación de sexos.
- Educación Bilingüe.
- Desarrollo de cualidades y aptitudes psicomotoras, mediante la plástica, la música y la educación física.
- Supresión de aquellos contenidos que no respondan a las necesidades de los campesinos.
- Alimentación e higiene como base para el desarrollo mental.
- Supresión de las vacaciones anuales. Solamente se daba permiso para ausentarse en tiempo de siembra y de cosechas para ayudar a los padres.

1.8 PRINCIPIOS DE ADMINISTRACIÓN CURRICULAR DE WARISATA.

Warisata fue la primera Escuela Central de un Núcleo Escolar, es decir, a su alrededor se crearon pequeñas escuelas. A este conjunto de escuelitas en torno a una Escuela Central se le denominó Núcleo Escolar Campesino.

Algunos de estos Núcleos llegaron a contar con:

- Centros integrados para adultos
- Centros de alfabetización y Educación Popular
- Colegios Técnicos y humanísticos de nivel medio
- Escuelas Normales Superiores

Warisata irradió su influencia por todo el país, en 1934 los Núcleos Escolares de Caquiaviri, en La Paz y Caiza, en Potosí. En 1936, otros 16 núcleos. En 1937 se fundó el núcleo de Llica en Potosí, heredera de Warisata, con su misma estructura y orientación. Este modelo fue adoptado por otras naciones como modelo eficaz de trabajo y producción.

Warisata florece bajo el gobierno de Toro y Busch; lucha hasta fines de los años 30 y sucumbe ante los embates de los latifundistas y los gobiernos adversos de Quintanilla y Peñaranda. El presidente Busch asumió el poder en 1938 y promulgó el Reglamento de Educación Campesina el 25 de mayo de 1939.

En él se establece que la escuela debe responder a las necesidades y características de cada región. Por otra parte se determina que la escuela debe constar de cinco secciones: Jardín de niños; elemental; secundaria; Profesional y Especial para deficientes mentales.

La Escuela-Ayllu fue destruida en 1941, sin embargo, la huella de Warisata perdura hasta ahora y se intenta, mediante Reformas Educativas, recuperar sus principios pedagógicos y generalizar la administración curricular puesta en marcha por Warisata.

1.9 LA REVOLUCIÓN DE 1952 Y LA EDUCACIÓN CAMPEESINA.

La Revolución de abril de 1952, propició cambios fundamentales en la estructura del país, a través de medidas de trascendental importancia:

- Nacionalización de las Minas
- La Reforma Agraria que liquidó el feudalismo y liberó a miles de campesinos de su condición de siervos de la gleba.
- La Reforma Educativa y la elaboración del Código de la Educación, puesto en vigencia el 20 de enero de 1955.
- El voto Universal.

El Presidente Víctor Paz Estenssoro impulsó la reforma educativa y la constitución del Código de la Educación Boliviana, en cuya elaboración participaron organismos como la COB, la Iglesia, las escuelas privadas y la Universidad Boliviana entre otras.

Fue el primer código que reunía todas las disposiciones que sobre educación estaban vigentes. Les da unidad y contenido mediante la filosofía educacional y la política educativa presente en el documento. Se convierte en la legislación rectora de la educación.

1.10 CONTENIDO REVOLUCIONARIO DEL CÓDIGO DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA DE 1955

Era la primera vez que se compendia la filosofía de la Educación en Bolivia, a través de las bases y fines de la educación Nacional. Las aspiraciones de la educación para la formación del hombre boliviano son entre otras las siguientes:

- Formar íntegramente al hombre boliviano, estimulando el armónico desarrollo de todas sus potencialidades en función de los intereses de la colectividad.
- Defender y fortalecer los valores biológicos del pueblo y promover su vida sana por la buena nutrición.

- Formar al individuo en una escuela ético-práctica de educación del carácter.
- Vigorizar el sentimiento de bolivianidad, combatiendo los regionalismos no constructivos.

Desde el punto de vista administrativo legisló sobre:

- El sistema de Gobierno y de administración; el escalafón que rige la carrera del magisterio, respetando la libre sindicalización.
- Los reglamentos para Alumnos, de Evaluación Escolar, del Régimen escolar y disciplinario; las funciones del personal administrativo. De acuerdo a las condiciones del país, dividió la educación en Urbana y Rural, lo que a lo largo del tiempo produjo divisiones y diferencias profundas en el tipo de educación que se impartía en las ciudades y en el campo.

Su principal mérito reside en haber llevado la educación al campesino y al indígena, aunque no se haya logrado cumplir todos sus postulados, ni se hayan alcanzado los rendimientos máximos en lo que se hizo. Sin embargo, la revolución se hizo efectiva mediante la educación.

1.11 DEL CÓDIGO DEL 55 A LA REFORMA DEL 94.

El fuerte impulso que experimentó el sistema educativo, al ofrecer cobertura a grandes sectores campesinos e indígenas propició el mejoramiento de vida de los beneficiados y el progreso del país.

Insuficiente en sus alcances, la Reforma del 52 poco a poco se fue desvirtuando antes de alcanzar a dar todos sus frutos. Este sentimiento de fracaso se fue agrandando hasta que en 1969, se produjeron cambios radicales que llevaron a plantear otra reforma, considerada por el magisterio como «contrarreforma». El 4 de diciembre de 1968, durante el gobierno de René Barrientos, se decretó la reestructuración de la educación escolar que comprendía cuatro esferas:

1. Educación Regular y sistemática, impartida en niveles y ciclos.
2. Educación de Adultos.

3. Educación Especial

4. Educación extraescolar o de extensión cultural.

La Educación Regular comprendía tres niveles:

- Primario
- Medio
- Superior.

La Educación Primaria implicaba tres ciclos:

- Prebásico, con dos secciones optativas.
- Básico, con cinco grados obligatorios.
- Intermedio, de tres grados obligatorios.

La educación media dos ciclos:

- Común
- Diferenciado con cuatro grados.

El diferenciado podía ser Humanístico o Técnico-Profesional.

El nivel de Educación Superior comprende Áreas y ciclos especializados. Para llevar a cabo esta reforma, se declararon vacantes todos los cargos docentes, con el fin de volver a reinscribirlos bajo otras condiciones de trabajo menos favorables para los docentes.

Se buscaba una nueva pedagogía nacional conforme a la realidad del país para la formación del hombre boliviano en función de los requerimientos de la Comunidad y del Estado. Estas reformas fueron muy limitadas y a excepción de la nueva estructura, prácticamente no se llevó a efecto y tampoco permitió el cumplimiento de los objetivos del Código del 55.

1.12 LA POLÍTICA EDUCATIVA DE OVANDO.

Después de la muerte de Barrientos, accedió al poder el general Ovando, que intentó montar una política educativa coherente con las propuestas de Reforma de Barrientos. Para ello formuló sus políticas de avanzada dadas las condiciones del país.

En esta línea reiteraba la responsabilidad del Estado en la Educación y el derecho inalienable del pueblo a recibirla con el carácter liberador: la educación debería ser el sostén de los valores de las personas: dignidad, solidaridad, libertad y anhelo de perfección; transmitiendo los valores nacionales y universales y formando al hombre boliviano en función de su realidad y la de América, a fin de consolidar la democracia.

Pregonaba la movilización de todos los sectores de la población educada, maestros, universitarios, estudiantes, Fuerzas Armadas, Guardia Nacional, sindicatos y prensa para la alfabetización y educación de adultos. La educación debía formar técnicos medios para el desarrollo económico y social del país, y formar mano de obra calificada de acuerdo a estos requerimientos.

Durante su gobierno se efectuó el Primer Congreso Pedagógico, en 1970. Entre las conclusiones de dicho Congreso se encuentran las siguientes: la educación debe ser nacional, democrática, científica y popular. Debe suprimirse la dicotomía entre la rural y la urbana; acelerar la creación del Consejo Nacional de Educación con representación paritaria entre Gobierno y el Magisterio Nacional. Propone la creación del Departamento de Pre-primaria en las Normales del País.

En cuanto a la educación primaria propone ocho cursos de estudio. Subdivide la educación media en dos clases de bachillerato: académico y técnico. Para el primero propone tres especialidades: Ciencias Socio-Económicas, Químico-Biológicas y Físico-Matemáticas. El técnico comprendería las especialidades: Industrial, Minera, Artesanal, Comercial-Administrativa, Agropecuaria, Técnica femenina y Artística.

Sugiere la creación de la cátedra de Educación Especial en las Normales. En cuanto a la alfabetización formula dos objetivos: capacitar a los educadores de adultos en las técnicas modernas de alfabetización y en lenguas nativas y «crear la cátedra de alfabetización en los colegios secundarios, normales y universidades».

1.13 LA REFORMA DEL GENERAL BÁNZER DE 1973.

La propuesta de reforma del gobierno de Banzer se inicia con un reglamento de evaluación y con la Ley de Educación emitida por D. S. nº 10704 e 1º de febrero de 1973. Con este decreto

se busca propiciar la actualización del currículo y el mejoramiento de las técnicas pedagógicas pues se afirma que, sólo en base de un Cuerpo de Objetivos será posible determinar la estructura y funcionalidad del sistema y la elaboración de nuevos planes y programas.

En este sentido el nuevo reglamento establecía los fines de la educación nacional: Educar para edificar un Estado Nacionalista de Orden y Trabajo, de Paz y Justicia; lograr la formación del hombre boliviano en función de las necesidades del desarrollo económico y social de la Nación; y, establecía los horarios para cada nivel y ciclo.

Esta Reforma insistió en la reglamentación y en la especificación de la administración curricular, y en la aprobación de nuevos planes de estudio. Es notoria la ausencia de menciones específicas sobre la problemática de género en todas estas reformas. Prácticamente se obvia el problema de la educación de las mujeres y se engloba a niñas y niños en el mismo discurso.

En cuanto a la educación Superior no Universitaria solamente precisa los objetivos de cada una de las ramas de esta educación: la Normal, la Industrial, la Comercial, la Artístico musical, y la de Artes Plásticas. El diagnóstico de la Educación Boliviana publicado en 1974 y realizado durante varios años ha mostrado que la educación no ha sido el motor de desarrollo que se le asignó en la sociedad boliviana.

Ha estado alejada de los campesinos, de los indígenas, de las grandes masas. Por otra parte se afirma que la «Educación secundaria está organizada de tal forma que da mucha importancia a la enseñanza general y muy escasa a la formación profesional, preparando, sobre todo para la Universidad, que es, prácticamente, el único camino para los bachilleres; ya que tanto la estructura de la Educación General actual y el prestigio social, que traen consigo las llamadas profesiones liberales, se lo imponen como única salida». Lo más importante de este diagnóstico es que hace hincapié en la diversidad cultural de Bolivia, reconociendo los pueblos originarios que ocupan el territorio desde tiempos remotos; el mestizaje que se ha producido y la movilidad social que se ha operado en el seno de la sociedad. Todo ello exige una nueva educación.

Sin embargo poco fue lo que cambió en el sistema educativo, en la calidad de la educación y en sus contenidos. La educación en el campo seguía siendo precaria y deficiente. El retraso de la mujer era creciente y la deserción general estaba en aumento.

El segundo Congreso Pedagógico Nacional celebrado en 1979, durante el gobierno del general David Padilla en uno de sus puntos tocó el Análisis crítico del sistema educativo actual con relación a la realidad educativa; analizó el subsistema de educación de adultos y no formal, precisando que su carácter liberador le viene dado por su vinculación con la producción y de su origen popular al emerger de los propios sujetos del proceso, de sus valores culturales, por lo cual se debe priorizar la producción de materiales bilingües.

Entre otros tópicos recomienda la estrecha vinculación de la escuela con la comunidad. Entre las recomendaciones para mejorar el sistema educativo figuran el mejoramiento de los recursos humanos; que los maestros recién egresados de las normales presten sus servicios en los Departamentos o regiones a los que pertenecen.

Se sugiere suprimir la división entre educación rural y urbana. Incorporar los idiomas nativos en la enseñanza de acuerdo a su área de influencia. Y una educación identificada con la clase obrera y con su práctica revolucionaria, a fin de evitar que sea un instrumento de alienación.

1.14 LA APERTURA DEMOCRÁTICA Y LA EDUCACIÓN.

La Apertura democrática se inicia en el país con el gobierno del Dr. Hernán Siles Zuazo. El corto período de gobierno (1982-1985), que se vio truncado al 2º año no permitió poner en práctica todo lo que había prometido en el campo social, económico y educativo.

A este respecto atacó el problema del analfabetismo mediante el D. S. 19453 de 14 de marzo de 1983, que aprobaba el Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular. Para prepararlo y llevarlo a cabo se creó el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP) por D. S. 18841 del 24 de marzo de 1983.

Este documento fue importante por los postulados y acciones que recomendaba, entre otras cosas:

- Desarrollar programas de alfabetización con metodologías adecuadas a la realidad boliviana y vincular la alfabetización con la educación popular y las políticas de desarrollo y de cambio social.

- Promover la investigación socio-educativa de alto nivel necesaria para el cumplimiento de sus funciones.
- Determinar las modalidades técnico-pedagógicas a adoptarse en el desarrollo de programas y metodologías requeridas, en función de las peculiaridades culturales y etno-lingüísticas de la población boliviana.

La metodología propuesta por el Plan Nacional de Alfabetización era participativa y proponía los siguientes lineamientos:

- Iniciar la acción con una reflexión sobre la realidad circundante.
- Estimular la expresión de las necesidades.
- Promover la movilización para la alfabetización bilingüe.
- Lograr la igualdad social y la dignidad cultural entre los diferentes pueblos y culturas del territorio nacional.

La acción escuela-comunidad tuvo un verdadero auge durante muchos años en el sistema nuclear de educación rural e inspiró la mayor parte de las actividades del Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular.

La labor del SENALEP fue muy positiva durante los años que estuvo vigente. Finalmente fue suprimido en 1993.

1.15 EL LIBRO BLANCO Y EL LIBRO ROSADO.

Durante el gobierno del Dr. Paz Estenssoro (1985-1989) y bajo el titular del Ministerio de Educación, Dr. Enrique Ipiña se elaboraron dos libros que impactaron a la opinión pública tanto por el contenido como por su enfoque ideológico y político. Fueron documentos fundamentales que abrían el camino a la Reforma Educativa. Rechazados por los maestros, en el cambio de régimen se perdieron, pero sus principios abrieron el camino para la actual reforma de la educación.

El libro Blanco constituye un valioso aporte para la Reforma y contempla los siguientes tópicos:

- 1.- ¿Por qué una nueva reforma educativa?

- 2.- Ley de Educación Boliviana, anteproyecto.
- 3.- Pre-proyecto de Reforma de la Legislación Educativa.
- 4.- Conferencia Episcopal.
- 5.- Seminario Pedagógico Nacional.

El Libro Rosado publicado en septiembre de 1988 es un documento que señala los lineamientos esenciales para una reforma educativa. Las líneas prioritarias sugeridas se resumen, entre otras, en:

- Mayor acceso a la educación
- Erradicación del Analfabetismo
- Mejoramiento de la calidad y la eficiencia del sistema:

El Libro Rosado constituye uno de los esfuerzos mayores y mejor fundamentados en la búsqueda de una mejor educación mediante una reforma en profundidad del sistema administrativo y del escolar. Recoge la tradición boliviana en cuanto a la política educativa al «reafirmar el gran objetivo general de la educación nacional cual es el de formar el Nuevo Hombre Boliviano, reflexivo y crítico, consciente de sus derechos y obligaciones, abierto a la participación y a la tolerancia, educado para vivir en democracia; creativo y apto par los nuevos tiempos de cambios imprevisibles⁵».

Estos documentos debían haber sido discutidos en un Congreso Pedagógico que no se llevó a cabo. Únicamente dieron origen al documento «Bases y estrategias para el proceso de reforma del sistema educativo nacional», publicado el 17 de febrero de 1988.

Dentro de las estrategias planteadas se contemplan las de orden estructural que tienen que ver con:

- la descentralización
- la estructura curricular y la estructura organizacional
- la participación popular en el sistema.

⁵ LIBRO ROSADO DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA. Ob. Cit.

Termina con un breve diagnóstico de cada uno de los niveles de la educación formal, de la organización institucional, de los aspectos académicos y formula recomendaciones para superar las falencias y mejorar el sistema educativo, y, por lo mismo, la calidad de la educación.

1.16 EL GOBIERNO DE LA UDP.

De 1989 a 1993 estuvo en el poder el Presidente Jaime Paz Zamora, al cual el Ministerio de Educación presentó una propuesta para la reforma educativa cuyos principales puntos eran:

- El problema de los salarios del magisterio.
- La reforma como proceso gradual, progresivo, congruente, globalizador y esencialmente participativo.
- Educación para el trabajo y participación de la mujer.
- Descentralización del servicio de educación.
- Expansión de la oferta de la escolarización.
- Formación docente (normalista o universitaria).

Para hacer operativa esta propuesta se elaboró un Plan de Emergencia que comprendía:

- Financiamiento del Banco Mundial, UNICEF y UNESCO.
- Racionalización y reducción o supresión de la oferta educativa «nocturna» y supervisarías nacionales.
- Sistema escalafonario basado en la formación y capacitación permanente y en la antigüedad (mixto).
- Política salarial que evite la disparidad remunerativa (5a. categoría 30 % y categoría al mérito 150%
- A mayor trabajo mayor remuneración. Buscar que los incrementos salariales tengan relación con el tiempo de trabajo.

Esta estrategia fue puesta en marcha y a través del Ministerio de Planificación se organizó el Equipo de Trabajo para la Reforma Educativa, ETARE, que preparó el proyecto de Reforma, lo impulsó y negoció el financiamiento.

Durante este período se logró avanzar en la propuesta de la reforma educativa, retomando las que se gestaron durante el anterior gobierno del MNR, con el libro Rosado y el Libro Blanco, en los cuales se exponían las grandes deficiencias del sistema educativo y las posibilidades de superarlas.

1.17 EL GOBIERNO DE SÁNCHEZ DE LOZADA.

El MNR volvió al poder con el Presidente Sánchez de Lozada, que hizo suyo el proyecto de Reforma Educativa, dando muestras de una visión nueva en el país, por la cual se da continuidad a los proyectos del gobierno anterior. Se elaboró una nueva legislación para dar marcha a la reforma educativa, cuyos fines y objetivos quedaron consignados en la Ley 1565 de Reforma Educativa del 7 de julio de 1994 y en los decretos supremos reglamentarios del mes de febrero de 1995.

Los fines de la Educación Boliviana, bajo otra formulación, retoman los propuestos por el Código del 55, dando así continuidad a la política educativa en el país. Entre otros conviene resaltar los siguientes:

1. Formar integralmente al hombre y mujer bolivianos, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad.
2. Fortalecer la identidad nacional, exaltando los valores históricos y culturales de la Nación Boliviana en su enorme y diversa riqueza multicultural y multiregional.
3. Estimular actitudes y aptitudes hacia el arte, la ciencia, la técnica y la tecnología, promoviendo la capacidad de encarar, creativa y eficientemente, los desafíos del desarrollo local, departamental y nacional.
4. Desarrollar capacidades y competencias, comenzando por la comprensión del lenguaje y expresión del pensamiento a través de la lectura y escritura, y por el pensamiento lógico mediante la matemática, como bases del aprendizaje progresivo para el

desarrollo del conocimiento, el dominio de la ciencia y la tecnología, el trabajo productivo y el mejoramiento de la calidad de vida.

5. Generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad.
6. Inculcar al pueblo los principios de soberanía política y económica, de integridad territorial y de justicia social, promoviendo también la convivencia pacífica y la cooperación internacional.

Este proyecto de educación contempla también la reestructuración administrativa del Sistema Educativo Nacional y de la Secretaría Nacional de Educación.

1.2. CORRIENTES PEDAGÓGICAS QUE SE PRESENTAN SEGÚN EL MODELO ECONÓMICO IMPERANTE.

Las diferentes corrientes pedagógicas, con sus variables y enfoques, según el modelo económico imperante, se pueden catalogar en cinco que deben ser estudiadas desde la complementariedad de sus exclusivas delimitaciones o contradicciones. Ellas son: El transmisionismo enciclopédico; el naturalismo desarrollista; la escuela nueva o activismo; la instrumental conductista y el cognitivismo constructivista conceptual.

1.2.1. CORRIENTE TRANSMISIONISTA ENCICLOPÉDICA.

Enfatiza en los contenidos y en la transmisión por parte del maestro y en la memorización y repetición por parte del estudiante; en la formación del carácter, la voluntad y la disciplina del alumno como ideal humanista y ético, heredado de la tradición metafísica medieval. Por eso es necesario tratarlo con severidad, ponerle retos difíciles y exigirle al máximo.

El proceso está centrado en el maestro, patrón ideal de autoridad y de conocimientos, quien transmite contenidos generalmente ya producidos por otros. Dicta clases. Habla desde su cátedra. El alumno escucha, recibe pasivamente e imita al maestro repitiendo lo que él le trasmite. Da cuenta de ello en los exámenes, evento mal llamado evaluación.

En esta corriente es importante el cultivo de la memoria. Por eso, la evaluación se centra en los resultados, manifestados al final del proceso. En ella el docente pregunta y el estudiante responde. El docente cuantifica el conocimiento memorizado y manifestado en el examen, y el estudiante se atiene a este veredicto. El docente califica pero no se interesa por necesidades y problemas del estudiante. Existen disciplinas que permiten la transferencia indiferenciada y el desarrollo del pensamiento como inglés y matemáticas, de ahí su importancia en el currículo. Los objetivos y contenidos del curso son teóricos y descontextualizados o ajenos a lo que pasa en la realidad.

Desde niño, el alumno debe acercarse a los grandes modelos de la música, de la literatura, de la ciencia, de la historia. El alumno es un objeto y una “tabla rasa” sobre la que se escribe y que se debe moldear. La función de la escuela es transmitir saberes y valores socialmente aceptados. Los contenidos que se transmiten están establecidos por normas. El aprendizaje tiene carácter acumulativo, sucesivo y continuo. Por ello es importante la secuencia instruccional lineal o cronológica, al igual que los requisitos. La programación del plan de estudios está organizada por ciclos y niveles.

Como se parte del supuesto de que todos los individuos aprenden igual, el maestro enseña igual y busca la homogeneidad. El método se reduce a la exposición oral y visual que hace el docente de saberes que son tomados de otros y que el alumno debe memorizar y repetir. La disciplina, entendida generalmente como quietud y silencio, es necesaria para aprender y se garantiza su logro con el castigo a los infractores, o con la expulsión de la clase o de la escuela, en casos extremos.

Esta corriente descuida el pensamiento, la reflexión y la comprensión, al igual que la participación activa del estudiante y sus particularidades. En ella, el estudiante se convirtió en un saco que se llena de información a veces inútil. El objetivo del docente es terminar el programa a como dé lugar.

12.2. CORRIENTE DEL NATURALISMO DESARROLLISTA

Enfatiza en el sujeto que aprende, en su naturaleza y en su capacidad de desarrollarse. Además de Rousseau y A. S. Neill, puede ubicarse en esta corriente a Juan Amós Comenio que, en su obra *Didáctica Magna*, expone todas sus ideas y propuestas educativas.

Por su trascendencia, y aún vigencia de algunos de sus planteamientos, es útil conocer algunos de sus postulados y de su método pedagógico centrado en la tríada: comprender, retener, practicar y fundamentado, según él, en las normas de la naturaleza.

Comenio coloca como centro de la educación al alumno, no al maestro, y critica la escuela porque resultaba un lugar de tormentos en vez de ser un sitio agradable para aprender, y a la enseñanza porque se efectúa de acuerdo con la petulancia del maestro y no según las necesidades de los niños y jóvenes. “Los mismos preceptores son la causa de la aversión a las letras”⁶, afirmaba.

Si el centro es el alumno, el maestro debe estudiarlo y conocerlo para darle una respuesta adecuada a sus necesidades y exigencias personales. El maestro no solo debe instruir sino, sobre todo, formar.

Comenio es un precursor de la educación permanente y de la ciudad educadora, pues afirmaba que la educación debe comenzar en el vientre materno y terminar solo con la muerte (Pampedia) y que el mundo es una escuela para aprender toda la vida. Para Comenio, el arte de enseñar debe seguir las normas de la naturaleza. Y expone, en su *Didáctica Magna*, varios fundamentos que ofrece la naturaleza para orientar el proceso de enseñanza.

Son los siguientes, presentados de manera sucinta:

1. La naturaleza aprovecha el tiempo favorable. Nada ocurre fuera de su tiempo. Por lo tanto, hay que utilizar el tiempo adecuado para el desarrollo del entendimiento y disponer los ejercicios por pasos adecuados a la edad y a la capacidad del alumno.
2. La naturaleza prepara la materia antes de empezar a adaptarle la forma. Por eso, se deben tener los materiales de trabajo como: textos, modelos y planear el proceso. Además, se debe seguir un orden: pensar primero, luego hablar y después escribir. Preparar primero los sujetos para las operaciones. Motivar el deseo antes de enseñar. Según él, proceden mal quienes obligan a los niños a estudiar contra su voluntad.

⁶ COMENIO, Juan Amos. “*Didáctica Magna*”. Ob. Cit.

3. La naturaleza no se confunde con sus obras, procede claramente en cada una de ellas. De ahí que no se deban enseñar varias cosas a un tiempo. Ocuparse, en cada momento, de una sola cosa y detenerse en ella hasta comprenderla.
4. La naturaleza empieza todas sus operaciones por lo más interno. Por eso propone en la enseñanza primero la comprensión, luego la memoria, después la lengua y las manos: comprender, retener, practicar, triada de su método activo. Solo se debe memorizar lo que se comprende.
5. La naturaleza parte, en la formación de las cosas, de lo más general y termina por lo más particular. Primero se enseña un esbozo o diseño general. Luego lo particular, las partes, lo específico.
6. La naturaleza no da saltos sino que procede gradualmente. Ir por partes esenciales. Se aprende más fácil si se manifiesta en qué consiste lo que se va a aprender, para qué es y qué aplicación tiene en la vida.
7. La naturaleza, una vez comienza, no cesa hasta terminar. Lo que empieza el docente lo debe llevar hasta el fin. Hacer las cosas sin interrupción. Lo que ha de hacerse debe aprenderse haciéndolo.
8. La naturaleza evita lo contrario y nocivo. De ahí que se instruye fácilmente a la juventud si:
 - Se comienza temprano, antes de la corrupción de la inteligencia.
 - Se actúa con la debida preparación de los espíritus.
 - Se procede de lo general a lo particular y de lo fácil a lo difícil.
 - No se carga con exceso a los que han de aprender.
 - No se obliga al entendimiento lo que no está de acuerdo con la edad o por razón del método.
 - Se enseña por los sentidos y para el presente.
 - Se enseña siempre por un solo y mismo método

2..5.5 La naturaleza no se recarga con excesos, no se precipita. Enseñar de acuerdo con las capacidades. Enseñar lo fundamental y lo que tiene aplicación en la vida, no saturar de contenidos. Es necio aprender cosas que para nada sirven.

10. Educar es abrir el entendimiento para comprender las cosas utilizando los propios ojos, no los ajenos. Por eso, estar citando autores, estar buscando frases, sentencias y opiniones de otros es forjar un conocimiento a manera de una capa llena de remiendos y formar un rebaño de esclavos.

Hasta aquí algunos de los planteamientos de Comenio, hechos desde el siglo dieciocho. Si los pedagogos lo hubieran seguido y aplicado, la educación habría logrado mejores resultados.

La corriente naturalista desarrollista tiene como centro y eje de la educación al estudiante y el desenvolvimiento de sus capacidades y potencialidades interiores. La función de la escuela es propiciar espacios y ambientes adecuados, propicios y flexibles para que el estudiante despliegue todo su potencial interior, que posee por naturaleza, y se proteja de los condicionamientos externos que puedan violentar su espontaneidad y su capacidad de desarrollarse.

El maestro es un auxiliar o facilitador del proceso. Los contenidos de aprendizaje son los que el estudiante necesite y solicite, porque él no requiere ser programado, ni condicionado, sino respetado y apoyado en su desarrollo, en su curiosidad, en su sensibilidad, en su creatividad.

1.2.3. CORRIENTE DE LA ESCUELA NUEVA O ACTIVISTA

Hace énfasis en la acción y en la experimentación por parte del sujeto. Se nutre de la revolución francesa, del Darwinismo y de la psicología de la Gestalt. La revolución francesa derrumbó el feudalismo y planteó una concepción de hombre y de estado. Proclamó los derechos humanos y el respeto por la libertad y por el individuo. Darwin desarrolló su teoría de la selección natural de las especies según la cual sólo sobrevivirán aquellas que logren adaptarse. De ahí que la pasividad de la especie sea castigada con la desaparición. La Gestalt propone el carácter global del aprendizaje.

La escuela nueva es una reacción contra el transmisionismo tradicional. Sus exponentes son: Dewey en Estados Unidos; Claparede en Suiza; Freinet en Francia; Decroly en Bélgica; Montessori en Italia; Agustín Nieto Caballero en Colombia.

La escuela nueva defiende la acción como condición y garantía para que ocurra el aprendizaje. Se aprende haciendo, manipulando, experimentando. La manipulación de los objetos garantiza la formación de los conceptos. De ahí la importancia de la experiencia. Por lo tanto, el estudiante es el actor fundamental del proceso y los programas y los métodos tienen que partir de sus necesidades e intereses. Los contenidos deben girar en torno a la naturaleza, la vida, la cotidianidad, lo circunstancial.

Deben estar organizados de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto. El fin de la escuela es preparar para la vida y permitir al estudiante que piense y actúe a su manera favoreciendo el desarrollo espontáneo, la experimentación, la libertad y la autonomía.

La escuela debe convertirse en un pequeño mundo real, con funciones de homogeneización cultural para la formación de ciudadanos ilustrados. Se debe dar primacía al sujeto como eje del proceso educativo, a la autoconstrucción del conocimiento, a la autoevaluación. Se busca la humanización de la enseñanza reconociéndole al sujeto que aprende sus derechos y teniendo en cuenta sus intereses y necesidades. Se rescata el trabajo en grupo y las salidas de campo fuera de la escuela. Cousinet le dará mucha importancia al diálogo y a la discusión y Decroly al trabajo por proyectos.

Los recursos didácticos son para que el niño los manipule y no una simple ayuda para el maestro. Dejan de ser ayuda y se convierten en fin en sí mismos. La crítica que se hace a la escuela activa es que no diferencia etapas evolutivas del sujeto. Equipara el hacer al comprender y termina por desconocer el papel del pensamiento y la reflexión en la experiencia. Además, trabaja más sobre los productos que sobre los procesos.

1.2.4. CORRIENTE INSTRUMENTAL CONDUCTISTA

Enfatiza en la eficiencia en el logro de los objetivos y resultados. Es, prácticamente, una tecnificación de la corriente transmisionista. Se fundamenta en las ideas y estudios de Pavlov, Skinner, Gagné, Bloom, entre otros. Busca lograr un moldeamiento meticuloso de la conducta productiva del individuo utilizando tecnología educativa y diseño instruccional.

El proceso de enseñanza aprendizaje se debe realizar con base en objetivos instruccionales, claramente definidos, en términos de conductas observables y metas logrables y verificables.

La evaluación se reduce a la verificación del logro de los objetivos y a la aplicación de refuerzos: adquieren importancia las mal llamadas pruebas objetivas o pruebas tipo test como instrumentos de evaluación.

Bajo la idea de una tecnología educativa se ofrece una transmisión parcelada de los saberes, con el propósito de hacer más eficiente el aprendizaje y el desarrollo intelectual. En cuanto al diseño curricular, el docente es el programador y reforzador pero no es indispensable porque puede existir la instrucción programada y paquetes instruccionales montados como análisis de tareas.

En cuanto al método se da cierta participación al estudiante y se insiste en estímulos y refuerzos como estrategias de motivación. Se busca una enseñanza individualizada. La principal crítica que se hace a esta corriente es el sometimiento del estudiante a programaciones preestablecidas, a veces descontextualizadas y que no permiten la crítica ni la reflexión. Si no se tiene sumo cuidado en el trabajo por competencias, enfoque propuesto últimamente, se puede correr el riesgo de actuar con esta corriente.

1.2.5 CORRIENTE COGNITIVA CONSTRUCTIVISTA CONCEPTUAL

Hace énfasis en el desarrollo del pensamiento y en la creatividad. Surge como corriente epistemológica que busca comprender los problemas del conocimiento del ser humano. Y parte de un planteamiento fundamental: los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos y sobre la realidad, lo que les ha permitido explicar, interpretar, comprender y controlar la naturaleza y construir cultura. La escuela juega un papel central en la promoción del pensamiento, las habilidades y los valores.

La escuela o corriente tradicional cumplió un importante papel en el contexto histórico de la época, en los requerimientos de la revolución industrial y la sociedad que pedía un individuo obediente, puntual, uniforme, con hábitos y rutinas de trabajo mecánico y repetitivo. Pero la sociedad ha cambiado.

La revolución informática, las telecomunicaciones, la sociedad del conocimiento y del cambio acelerado, la revolución o liberación femenina, la biotecnología, las nuevas teorías del aprendizaje y de la inteligencia, la neuropsicología, la economía única mundial de libre comercio

exigen nuevos lineamientos a la escuela. Entre ellos: pensamiento crítico, creativo sistémico, global, trabajo en equipo

El principal cambio de la escuela es reconocer que su propósito no puede seguir siendo la transmisión de información y de conocimientos. El individuo de hoy y de mañana necesita pensar para realizar inferencias deductivas e inductivas, para tener criterios de interpretación, para manejar instrumentos para la convivencia, la solidaridad, la comprensión, el uso del tiempo libre. La escuela debe ser un espacio para pensar y para desarrollar competencias, conocer los pilares conceptuales fundamentales y las estructuras y categorías básicas de cada ciencia y las relaciones entre ellas, no para transmitir contenidos.

Antes que conocimientos específicos y particulares, es fundamental la asimilación de conceptos generales y abstractos y estructurar un sistema de valores. Al igual que el desarrollo del lenguaje y la capacidad de leer y expresar por escrito el pensamiento. La escuela debe, igualmente, centrar la reflexión y la acción en el aprendizaje y no en la enseñanza

El conocimiento no se recibe pasivamente sino que se construye activamente por el sujeto que conoce. Esta corriente tiene al menos cuatro variables, de acuerdo con autores o énfasis en el proceso de conocimiento:

2..5.1 Variable sicogenetica:

(Piaget, Dewey), enfatiza el funcionamiento y el contenido de la mente del sujeto que conoce. El individuo logra, progresiva y secuencialmente, etapas superiores de desarrollo intelectual según sus necesidades y condiciones específicas. La escuela debe brindar un ambiente estimulante de experiencias, antes que contenidos, para que el individuo desarrolle su capacidad de pensar, de reflexionar y logre estructurar su conocimiento.

2.5.2 Variable socio cultural:

(Vigotsky) da más importancia a la interacción, al debate, a la argumentación, al lenguaje. El conocimiento no es una fiel copia de la realidad sino una construcción del ser humano que ocurre en la interacción con otros, con el medio y con la cultura, mediado por el lenguaje como herramienta fundamental.

2.5.3 Variable aprendizaje por descubrimiento:

(Bruner) Esta variable hace énfasis en los contenidos y en las estructuras básicas de las disciplinas. Propone enseñar al estudiante como si fuera un aprendiz de científico, que descubre a medida que experimenta. La evaluación se convierte en un proceso formativo.

2.5.4 Variable aprendizaje significativo:

(Ausubel, Novak y otros) Propone la creación de estructuras de conocimiento a partir de la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas o experiencias previas del que aprende. Es función del docente presentar dichas estructuras previas con todas sus relaciones para que el estudiante no esté aprendiendo partes o “atando cabos sueltos”.

De ahí la importancia que tienen los mapas conceptuales, aspecto que ya Leonardo Da Vinci había esbozado muchos años antes como mapas mentales. Además, el docente debe conocer y comprender los procesos motivacionales y afectivos del estudiante y estimularlos. El aprendizaje, además de significativo, debe tener sentido para el sujeto que aprende. El sentido tiene que ver con factores afectivos y de motivación, sin los cuales no tienen sentido los contenidos.

En las diferentes variables se pueden encontrar elementos comunes como los siguientes:

- Importancia de aprender a pensar y aprender a aprender ya que el sujeto es el responsable de su propio aprendizaje. La función del docente es orientar, guiar y acompañar los procesos de construcción del conocimiento que realiza el estudiante, teniendo en cuenta que ya posee algunas nociones o conceptos elaborados en el contexto social. En cuanto al método, hay tres procesos claves: lograr aprendizajes significativos; memorización comprensiva de contenidos; funcionalidad o aplicación de lo aprendido.
- En el constructivismo, una educación con calidad desarrolla la autonomía, el pensamiento crítico, el auto didactismo, la reflexión, la motivación, la responsabilidad, la cooperación.
- La escuela debe cambiar su forma de actuar porque contradice la manera como se aprende fuera de ella: fomenta el conocimiento individual, o mejor, individualista cuando fuera de ella es compartido; en la escuela el aprendizaje es simbólico mental y fuera de ella es físico

instrumental: la enseñanza en la escuela es artificial, descontextualizada; fuera de ella es real y contextualizada.

- La información que recibe el sujeto con los contenidos es reinterpretada por él desde su mundo interior y desde sus interacciones y experiencias. La comprensión es imprescindible y es necesaria la retroalimentación cognoscitiva para corregir errores mediante el debate y la discusión con pares, al igual que ensayar con experiencias para llegar a una aproximación probable, no a respuestas definitivas. Esto debe generar, para el que aprende, un conflicto cognitivo en el que siempre aparecerán nuevas conjeturas y nuevas preguntas. La primera y más importante evaluación es la del estudiante, no la del docente.

1.3. PRINCIPALES APORTES DEL PROYECTO DE LEY AVELINO SIÑANI – ELIZARDO PEREZ PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIO.

Una aproximación a la actualidad educativa que vive Bolivia tiene que ver con el debate abierto a todos los sectores de la sociedad, por el **proyecto de Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Perez”** planteado por autoridades educativas del actual gobierno en un Congreso Pedagógico convocado para tal fin, para su análisis y aprobación con miras a plantearlo en la Asamblea Legislativa Plurinacional. El plan contempla los siguientes objetivos:

- Atender necesidades de formación, desarrollando las potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, artísticas, emocionales, creativas y espirituales de los bolivianos sin discriminación alguna.
- Contribuir a mejorar la calidad de vida de acuerdo a las necesidades básicas de subsistencia y dignidad humana.
- Desarrollar planes y programas educativos pertinentes a las características de cada contexto socio cultural, ecológico y geográfico a través de diseños curriculares propios de acuerdo a su sabiduría, pensar, sentir, hacer y ser en el marco de los procesos de interculturalidad.

- Universalizar la sabiduría y conocimientos propios, para el desarrollo de una educación desde las identidades culturales.
- Promover la unidad nacional potenciando la diversidad e identidad cultural en función de su independencia económica, soberanía política y cultural frente al proceso de globalización.
- Promover una conciencia productiva ecológica y consumo de productos naturales, valorando sus cualidades nutritivas como medio para una vida sana.
- Consolidar en el sistema educativo nacional la participación de las organizaciones populares y las naciones indígenas originarias en la formulación de políticas, planificación, organización, gestión, seguimiento y evaluación del proceso educativo.
- Desarrollar procesos permanentes de alfabetización integral de carácter intercultural bilingüe.
- Cultivar y desarrollar los valores éticos, morales y estéticos basados en la solidaridad, complementariedad y la reciprocidad de las diferentes culturas existentes en el país.

Una parte de la sociedad Boliviana no se identifica con el Proyecto de Ley y señalan las siguientes observaciones:

El Proyecto no plantea los principales objetivos de la Educación, como ser:

- La formación de recursos humanos para el desarrollo humano sostenible.
- La satisfacción de las necesidades humanas.
- El mejoramiento de la calidad de vida y la lucha contra la pobreza (no solo económica o material, sino también humana).
- La integración latinoamericana y la participación en la creación de un nuevo orden económico internacional y el cambio en la relaciones entre los países.

En lo referente al **mecanismo de participación comunitaria y popular**, no es más que una repetición de la participación popular de una ley anterior pero excluye al sector privado, lo cual contradice el hecho de que la educación es tarea de todos y sin exclusiones deben participar en la definición de políticas y lineamientos educativos.

En cuanto a la **estructura de organización curricular**, en la definición hay que tomar en cuenta los principios de transdisciplinariedad e interdisciplinariedad, lo cual conduce a la elaboración de un currículo pertinente y de calidad, es decir un currículo que responda a la pregunta **¿Qué necesitan aprender los alumnos para mejorar la calidad de vida?**

En cuanto a **formación docente** hay dos elementos sustanciales que **no contempla** el anteproyecto, por una parte **la formación de docentes especializados** para el nivel secundario, estos deben ser formados en las Universidades Pedagógicas. Por otra parte, los docentes deben ser formados bajo la guía del Plan Nacional de Desarrollo de tal manera que se esté formando recursos humanos que necesita el País.

En lo concerniente a la **Educación Superior Universitaria** todas las Universidades, incluyendo las Privadas (desconocidas por el proyecto) deben **ajustar sus diseños curriculares a las necesidades de desarrollo del País y de la región**, deben hacer una reingeniería de sus carreras y de sus contenidos curriculares en función del Plan Nacional de Desarrollo y el plan departamental.

Todas las Universidades deben ser evaluadas por un ente superior, por ejemplo el Consejo Académico Nacional de Educación Superior, que acreditará incluso a las Universidades Privadas que serán parte de éste consejo, respetando la Autonomía Universitaria del Sistema Nacional de Universidades, consignada en la Constitución Política del Estado.

En consecuencia, **la Universidad Boliviana está llamada a generar pautas e ideas destinadas a cambiar la estructura social del país en función de las necesidades de desarrollo que se le exige**, este es el encargo social del momento y convertirse en el referente social demandado por el conjunto de la sociedad nacional: llegó el momento de que la Universidad que cuenta con los recursos humanos más capacitados demuestre una producción intelectual e investigativa favorable al despegue económico industrial, pero con un fuerte contenido social de tolerancia, e inclusión de todos los Bolivianos y Bolivianas en la definición del País que queremos, el tipo de profesionales requeridos y el destino de los recursos económicos al logro del mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo sostenible.

Por otra parte la Universidad Boliviana está llamada a **poner a sus egresados a la misma altura en competitividad y productividad de cualquier profesional extranjero**, en un mundo globalizado que nos toca vivir, sin mirar el pasado que fue negativo en todos los campos de la actividad humana pero, en especial, como lo demuestra el presente trabajo, en materia educativa.

Es muy temprano para emitir opiniones definitivas de la conveniencia o inconveniencia respecto del nuevo proyecto de ley "AVELINO SIÑANI – ELIZARDO PÉREZ", ya que el análisis y discusión de la misma en estos momentos tiene como escenario la Asamblea Legislativa Plurinacional.

1.4. MUNICIPALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN: VENTAJAS Y DESVENTAJAS.

Durante un largo período la educación fue pasando del control del Estado al de las municipalidades y viceversa; no se trataba sólo del resultado de consideraciones económicas, que ciertamente tuvieron mucha importancia, sino de la misma concepción de la enseñanza. La tesis de que ésta constituye la actividad primordial y privativa del Estado y del Poder Ejecutivo va ganando terreno e imponiéndose lenta y contradictoriamente.

En 1839 se estableció que los concejos municipales estaban encargados "del fomento de la instrucción primaria y de nombrar sus maestros, previo examen de aptitudes y moralidad".

Es en el año 1846 que "se intentó plantear, por primera vez, las bases técnicas de la enseñanza común. La mayor importancia de este plan radicaba en que buscó someter la dirección de las escuelas al cuidado del gobierno, separándolas del tutelaje de los concejos municipales".

El movimiento revolucionario de 1849 restableció el régimen constitucional de 1839 y las municipalidades volvieron a intervenir en la instrucción primaria. Solo si, que por no romper decididamente con las adquisiciones que se habían hecho desde 1846, se adoptó un sistema mixto, de transacción entre el sistema municipal y gubernativo.

Los concejos departamentales debían ejercer las funciones de vigilancia sobre higiene, asistencia escolar y provisión de preceptores. El Ejecutivo, por su parte, nombraba los directores de establecimientos y asumía la inspección pedagógica de las escuelas".

El Estatuto de 16 de agosto de 1868, colocó en su frontispicio el aforismo de la "instrucción popular, gratuita y obligatoria", bajo la vigilancia directa del Poder Ejecutivo. La reacción anti-estatista tuvo lugar en 1872. Se implantó una libérrima política que declaró no oficial "la enseñanza pública, con excepción de la primaria, la única sostenida por el Estado.

Complemento de este esqueleto constructivo, fue el Estatuto de 15 de enero de 1874 que optó por el temperamento de atribuir la dirección pedagógica y científica de los establecimientos de primera enseñanza al inspector de instrucción primaria y de encomendar la parte financiera, moral y material de los mismos, a las respectivas municipalidades.

La Constitución de 1878 inclinó el dualismo vigente en favor de las municipalidades. "Después de haber declarado que la instrucción primaria era gratuita y obligatoria, asentaba, en la sección del régimen municipal, que estas corporaciones tenían la atribución de crear establecimientos de instrucción primaria y dirigirlos, administrar sus fondos, dictar sus reglamentos, nombrar sus preceptores y señalarles sueldos". Atribuciones que aparecen también incluidas en la Constitución de 1880.

El Poder Ejecutivo, al proyectar, en 1910, una Ley de educación común, señaló que las municipalidades se habían convertido en un serio obstáculo para el progreso de la enseñanza: Las municipalidades salidas del sufragio de las masas populares están incapacitadas, desde su origen, para el desempeño de funciones tan vitales como la de la educación del pueblo. Entre nosotros estas corporaciones han llegado a tomar un tinte más político que edilicio. En Bolivia desde hace treinta años todas las instituciones han progresado visiblemente. Sólo la enseñanza primaria ha vivido en completo estacionarismo".

En efecto, en el Proyecto de ley de educación se establecía que "La enseñanza primaria es obligatoria a todos los niños de seis a trece años. Ella será impartida gratuitamente por el Estado y estará regida en lo técnico y administrativo por el Ejecutivo. Las municipalidades, las asociaciones y las personas particulares pueden establecer escuelas; pero estarían sujetas a la vigilancia pedagógica, moral e higiénica del gobierno". El artículo octavo se refería a las escuelas rurales: "Habrán también escuelas rurales fijas o ambulantes. Estas tienen por objeto la educación de la raza indígena.

Las escuelas rurales servirán para niños y adultos. Las materias que se enseñen en ellas serán: idioma castellano, lecciones de objetos usuales a la vida civilizada, moral, lectura, escritura, dibujo, primeras operaciones de aritmética y sistema métrico decimal, geografía elemental, enseñanza cívica y antialcohólica, nociones de higiene, cantos, ejercicios militares, labores manuales y de agricultura.

El número, distribución y organización de las escuelas primarias de la República, entre las que se comprenden las rurales, se hará por el Ministerio de Instrucción, conforme a las necesidades escolares y a los recursos de que disponga el Poder Ejecutivo".

La evidente disputa entre el Estado y las municipalidades por controlar la educación ha tenido su influencia en lo que se refiere a los campesinos. La autoridad comunal tuvo también participación en los afanes de integrarlos a la vida nacional a través de la alfabetización. La educación en su conjunto sufrió las consecuencias negativas de las limitaciones, sobre todo económicas, de las municipalidades, como se constata, por ejemplo, en la "Memoria Municipal (La Paz) de 1898.

"El cambio continuo de personal en este importantísimo ramo del servicio municipal, ha defraudado en gran parte los favorables resultados que podían esperarse, dada la asidua consagración que han dedicado al objeto los señores munícipes encargados de la instrucción..."

En lo que se refiere a la alfabetización de los indígenas se lee: "Deseoso el Concejo de contribuir al incremento de la instrucción primaria entre los indígenas, ajustó un contrato con los padres Salesianos que dirigen el Colegio Don Bosco.

Estableciendo una escuela para esa clase de niños, gratuita y bajo la vigilancia municipal. Sin embargo de mis instancias y las del corregidor de los suburbios y párroco de San Pedro, no se ha podido obtener ninguna inscripción: ha quedado el proyecto como simple ideal patriótico, difícil de realizarse" (informe de Claudio Q. Barrios).

La municipalidad paceña estableció una escuela en la cárcel y el informe de Adalid Tejada F. dice: "Grato me ha sido contemplar el estado de progreso y disciplina que se dejan sentir en este nuevo plantel... Sesenta individuos, casi todos indígenas, sufren una transformación moral, merced a la benéfica influencia de la instrucción, que a la vez suaviza los sufrimientos y eleva la triste condición de la pobre raza que soporta el yugo de la dominación. Al inicio sólo en la cárcel se le enseña a leer".

Todavía en 1913, Claudio Quintín Barrios, un liberal que desde el municipio atendió las cuestiones educacionales, creyó oportuno incorporar en su Proyecto de Ley Orgánica de Municipalidades el concepto de monopolio de la educación en manos de las entidades comunales y que se traducía en las siguientes prescripciones: "Crear y sostener escuelas de instrucción primaria, dirigir las, administrar sus fondos, dictar sus reglamentos, nombrar preceptores y señalar sus sueldos, sin que les sea permitido por ningún motivo delegar estas facultades a ninguna autoridad, institución o persona particular". Está repitiendo lo establecido en las Constituciones de 1878 y 1880.

Las municipalidades tenían plena conciencia de la importancia de la escuela y la deficiencia de su obra se debió a sus limitaciones innatas y a la carencia de recursos económicos: "Convencido el Ayuntamiento del 86 de que nada perfecciona las prácticas y costumbres de los pueblos democráticos y los coloca en el rol de las naciones civilizadas, como la instrucción, que es la fuente más segura del porvenir, no ha desperdiciado medio para fomentarla en el grado que le corresponde.

"A medida de su competencia y recursos se ha esforzado por corresponder al precepto constitucional, que encomienda a las municipalidades el cuidado, dirección y mantenimiento de las escuelas primarias, y no sin vencer gravísimos inconvenientes ha podido crear y proteger la vida de varios establecimientos en la ciudad y provincias del Departamento, ya municipales, ya de empresa particular".

Sin embargo, bajo la coyuntura actual, la municipalización adquiriría tintes de suicidio nacional debido a que el reparto de los ingresos por concepto de IDH, tanto a departamentos como a municipios no es nada más y nada menos que el reparto de la pobreza. El presupuesto asignado a educación descendería dramáticamente y a la larga no quedaría más remedio que privatizar la educación.

CAPITULO II

LA PROBLEMÁTICA SOCIAL, ECONÓMICA Y PSICOPEDAGOGICA COMO INFLUENCIA NEGATIVA DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO.

2.-PROBLEMAS PSICOPEDAGOGICOS, SOCIALES Y ECONÓMICOS AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL SECUNDARIO.

2.1. PROBLEMAS PSICOPEDAGOGICOS.

Se engloban bajo el nombre de "trastornos del aprendizaje"⁷ gran variedad de problemas psicopedagógicos, cuyas causas son muy diversas. Habría que restringir la definición a aquellos problemas psicopedagógicos, bajo los que siempre se detecta un **nivel de aprendizaje inferior a lo que se considera "normal"** para la edad del estudiante, siempre y cuando ello no se deba: a retraso mental ni a ningún otro trastorno del desarrollo.

Para poder abordar de forma adecuada una situación así, el maestro o maestra deberá hacer la **valoración del problema desde varias perspectivas:**

- Desde el **nivel de maduración psicológica en torno a su edad.**
- Desde su **estado neurológico.**
- Desde su **nivel de inteligencia y los factores que influyen en ésta.**
- Desde la situación o **nivel psicopedagógico.**
- Desde su **personalidad** (desde el punto de vista de los padres, así como de los profesores).

⁷ GUTIERREZ, Feliciano. Glosario Pedagógico, pag 187

2.2. TRASTORNOS ESPECIFICOS DEL DESARROLLO

2.2.1. Dislexia

En los estudiantes con dislexia hay una gran dificultad por distinguir las letras o grupos de letras, así como su orden y ritmo dentro de una palabra y/o una frase.

Muestran gran dificultad para realizar con éxito el aprendizaje de la lectura, presentando un **nivel de lectura significativamente** inferior al esperado por la edad o el curso escolar.

La dislexia **afecta al resto de aprendizajes**. Todo el comportamiento del niño disléxico se verá afectado por su problema de comunicación. Realizar cualquier tarea, le supone un "derroche de energía". Se mueve con inseguridad, le cuesta coger un lápiz, situarse frente a un papel en blanco,...

Básicamente, las causas giran alrededor de:

- una mala lateralización
- desorientación espacio-temporal
- problemas de percepción
- alteraciones en su psicomotricidad (esquema corporal, equilibrio)
- trastornos de tipo afectivo

La **mala lateralización** le dificultará emplazar y orientar las letras correctamente; ello provocará la realización de inversiones, omisiones, confusiones de éstas que le impedirán alcanzar el nivel de lectura deseable.

El método elegido para el aprendizaje de la lectura influirá en la aparición de este trastorno. Lo ideal y más completo será utilizar un método mixto.

No hay métodos buenos ni malos, cualquier método es bueno si se aplica adecuadamente. Generalmente, va asociado a la disgrafía.

Es muy importante **detectar dicho trastorno precozmente e intervenir** a través de un psicólogo, intensificando de forma individual dicho aprendizaje. Lo más importante será establecer la causa para poder intervenir de la forma más adecuada y rápida para que no se complique el problema durante el resto de los años escolares.

2.2.2 Disgrafía

Es un trastorno específico de la escritura: el estudiante presenta un nivel de escritura significativamente inferior al esperado por su edad y curso escolar, y ello influye negativamente en sus aprendizajes.

Los problemas más frecuentes que se suelen observar son:

- inversión de sílabas
- omisión de letras
- escribir letras en espejo
- escritura continuada o con separaciones incorrectas

Todo ello, le supone un sobreesfuerzo de atención y muy pocos resultados exitosos. El tratamiento consistiría en detectar la causa lo antes posible, y realizar una atención individualizada y específica sobre cada caso en cuestión, por parte de un especialista en Psicología educativa. Es conveniente intervenir cuanto antes para que no aumente el problema con los siguientes aprendizajes.

2.2.3 Discalculía

Es un trastorno específico del cálculo aritmético.

Suele aparecer asociado a la dislexia, la disgrafía y a trastornos de la atención.

Los problemas más frecuentes que se suelen observar son:

- confundir los números.
- invertirlos

- escribir los números en espejo
- y los problemas derivados de todo esto.

El tratamiento va enfocado a encontrar la causa, y aplicar lo antes posible una atención individualizada y específica sobre los conceptos aritméticos, por parte de un psicólogo. Es conveniente intervenir cuanto antes para que no aumente el problema con los siguientes aprendizajes.

2.2.4 Retraso_Psicomotriz

Un retraso en cualquiera de las áreas psicomotrices puede repercutir negativamente en el resultado de los aprendizajes escolares. Por ende es necesario realizar una exploración profunda de cada uno de los aspectos, para saber sobre qué puntos trabajar.

En la base de todos los aprendizajes está la Psicomotricidad; deficiencias o alteraciones en ésta influyen indiscutiblemente. Cuanto antes se detecten y antes se proceda a trabajar sobre ella, mejores serán los resultados.

2.3 TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

2.3.1 Trastorno por déficit de atención con hiperactividad

Es uno de los trastornos más consultados. Suele ser más frecuente en niños que en niñas.

Aunque aparezca antes de los 4 años (lo hace en la mayoría de los casos), no se llega a detectar hasta el inicio de la escolaridad. El fracaso escolar suele ser una consecuencia, un problema generado por un trastorno del comportamiento.

Los síntomas que aparecen con claridad son:

- movimientos de manos, pies los cuales son frecuentes, que denotan inquietud.
- dificultad por permanecer sentado o sentada, así como por esperar turno.
- dificultad por mantener la atención centrada en actividades, bien sean o no de juego
- Se distrae con facilidad ante cualquier estímulo.

- Responde precipitadamente, suele hablar en exceso, interrumpe actividades de otros, no escucha lo que se le dice.
- Muestra dificultad en seguir las instrucciones que se le dan.
- Cambia con facilidad y frecuencia de actividad, sin acabar ninguna.
- Suele perder objetos necesarios para la realización de las tareas
- Suele realizar actividades físicas peligrosas.
- Sus trabajos escolares son descuidados y generalmente inacabados, pues trabaja de forma impulsiva y desorganizada.

Las causas de este trastorno son muy vagas, aunque se conocen los factores que predisponen a ello (familias desestructuradas).

El pediatra determi

nará si se precisa tratamiento farmacológico y de qué tipo. La medicación sin terapia acaba siendo sólo una ayuda temporal. Se ha de llevar a cabo de forma paralela, una terapia comportamental de tipo psicológico, así como proporcionar a padres y maestros asesoramiento sobre el trastorno que sufre el niño y maneras de afrontarlo. Este trabajo conjunto suele dar muy buenos resultados.

2.3.2 Trastornos psicopedagógicos

Cuando un niño, al finalizar el curso escolar, no tiene asumidos los objetivos pedagógicos propuestos en su inicio y pasa al curso siguiente se le crearán problemas de aprendizaje más complejos de los que ya venía sufriendo, sobre todo en aquellas áreas de mayor continuidad (matemáticas, lenguaje).

Requerirá asistencia individual y puntual que le permitan ir recuperando ese déficit.

2.3.3 Otros trastornos

En algún caso, otros trastornos como la depresión infantil pueden estar detrás de los problemas de aprendizaje. Un niño que hasta ese momento siempre había salido exitoso en sus aprendizajes, y que de repente se muestra triste, inhibido, podría hacernos sospechar de ello.

En estos casos, el trastorno de aprendizaje será tratado desde la raíz, desde la causa profunda, por un especialista de la Psicología infantil. Los problemas de aprendizaje serían en estos casos síntomas o consecuencias de un trastorno mayor y no el eje de dicho trastorno.

2.4 PROBLEMAS APTITUDINALES Y DE RENDIMIENTO

2.4.1 Problemas de atención

La atención es un factor muy importante para que la información llegue hasta el cerebro y, posteriormente, quede retenida. La atención es selectiva, y no se puede prolongar indefinidamente. Es preferible mantenerla en un plazo corto de tiempo y volver sobre ella tras un período de descanso.

Para superar las dificultades sobre la atención es conveniente:

- Dedicar al sueño un número de horas suficientes, según la edad del niño y sus necesidades particulares.
- Cuidar la respiración: algo que suele pasar desapercibido, pero que es muy necesario para que el oxígeno llegue a la sangre con facilidad, contribuyendo así a disminuir el cansancio.
- Una alimentación equilibrada y completa: no realizar tareas de estudio después de una comida abundante.
- Motivar e interesar al niño para realizar la tarea propuesta.
- Dejar, entre tarea y tarea, un tiempo de relajación y/o descarga.

2.4.2 Problemas de memoria

Para que se ponga en marcha el mecanismo de la memoria, la persona se ha de proponer recordar la información recibida. A partir de aquí, seleccionará la información, la relacionará con otros datos ya adquiridos y la integrará.

Un ambiente relajado y tranquilo ayudará a "fijar" la información.

Encontrar la causa de dichos problemas, incidiendo sobre ella, así como realizando ejercicios específicos que impliquen dicha aptitud serán los pasos a seguir.

2.4.3 Problemas de razonamiento verbal

Los niños con problemas en esta área, ven afectada tanto la comprensión como la fluidez de su lenguaje.

Se hará conveniente trabajar estos aspectos con un psicólogo infantil, a través de tareas que impliquen estas aptitudes, así como el ir fomentando el gusto por la lectura y todo aquello que, de alguna manera, pueda ir mejorando su capacidad lingüística.

2.4.4. Problemas de razonamiento abstracto

Plantear y resolver problemas ayudará a desarrollar esta aptitud.

2.4.5 Problemas de razonamiento numérico

Los problemas en esta aptitud suelen deberse a una falta de atención y de concentración, y a dificultades en temas propiamente de cálculo (de automatizar el mecanismo de las operaciones: suma, resta).

2.4.6 Problemas de sobrecarga-sobreexcitación

El descansar poco, permanecer demasiado tiempo seguido frente a una misma tarea y el realizar un exceso de actividades extraescolares constituye un círculo vicioso que acaba repercutiendo negativamente en el éxito escolar del niño.

2.5. CAUSAS Y FACTORES QUE GENERAN LOS CONFLICTOS PSICOPEDAGOGICOS AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO.

Una de las principales preocupaciones de los educadores en las instituciones escolares ha sido, y aún continúan siéndolo, las cuestiones relacionadas con la indisciplina escolar. Por eso, el profesorado ha dedicado mucho esfuerzo y energía para velar por el cumplimiento de unas normas, por el mantenimiento del orden, por hacerse respetar, etc. En definitiva, los profesores tratan de gozar de la autoridad suficiente para poder garantizar un buen funcionamiento del aula, poder controlar el comportamiento de sus alumnos y conseguir que éstos les obedezcan, preferiblemente de modo sumiso, “sin rechistar”. Probablemente nos equivoquemos, como proclama Puig Rovira (1997)⁸ al desear que nuestras aulas sean una balsa de aceite y todo se encuentre bajo control, pues la ausencia de conflicto puede ser señal de estancamiento e incluso regresión, ya que todo cambio implica necesariamente pasar por una situación de conflictividad.

Los teóricos de la educación reconocen que el modelo del docente autoritario en las aulas conlleva a una situación inadecuada para garantizar el buen aprendizaje y desarrollo personal, social y emotivo de los alumnos, pues “Los tradicionales esquemas de enseñanza, concebidos desde la perspectiva del docente, están saturados de relaciones autoritarias e inflexibles y descontextualizadas de los acontecimientos sociales, económicos y políticos”⁹.

A pesar de todo, son muchas las Unidades Educativas que todavía funcionan desde la pedagogía tradicional, manteniendo estos modelos obsoletos, anticuados para las características socio-culturales del presente, contribuyendo de este modo a generar en los escolares: descontento, desmotivación, aburrimiento, alejamiento de la realidad escolar,

⁸ PUIG, Rovira. Ob. Cit.

⁹ URIBE, Castañeda y Morales, 1999. Ob. Cit.

rebeldía, rechazo hacia las normas escolares, etc. todo esto depara a su vez en un aumento de las situaciones disruptivas y de violencia en la escuela.

En definitiva, la convivencia en las Unidades Educativas no es todo lo deseable que se quisiera y así lo ponen de manifiesto los datos derivados de las investigaciones sobre violencia escolar¹⁰. Realmente la escuela no es un lugar de encuentro donde se acoge, acepta y respeta al otro (al diferente), por el contrario, es un espacio delimitado por un muro en el que el alumno debe permanecer entre cuatro y cinco horas diarias y en el que el profesor debe velar por el mantenimiento del orden y garantizar un modelo de enseñanza adecuado a los alumnos. Todo esto unido al abandono de los padres de sus obligaciones educativas con los hijos, la desmotivación de los alumnos y la excesiva burocratización de los centros escolares, están contribuyendo al deterioro de la convivencia en los centros, donde los insultos, las amenazas, las peleas, el rechazo, la marginación, etc. se están convirtiendo en algo habitual y común. Con este panorama de conflictividad, indisciplina y violencia escolar que se manifiestan cada vez más frecuentemente en los centros educativos bolivianos, sobretudo en los niveles de la Educación Secundaria, la vida escolar se vuelve incómoda para todos los miembros de la comunidad escolar y poco o nada adecuada para el buen desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.5.1. ¿Qué entendemos por conflicto?

Antes de comenzar a describir el estado actual de los conflictos en la educación escolar, se hace necesario delimitar que se entiende por conflicto escolar, dado que la amplia investigación existente sobre el tema da lugar a confusiones.

Entre los términos utilizados podemos encontrar: agresividad, violencia, conflictos, intimidación, conductas antisociales, problemas de convivencia, etc. siendo común la tendencia a utilizar indiscriminadamente conflicto y violencia como si de sinónimos se tratasen. Sin embargo, “no es legítimo asociar conflicto con violencia, porque mientras el conflicto responde a situaciones cotidianas de la vida social y escolar, en la que se dan enfrentamientos de intereses, discusión y necesidad de abordar el problema, la violencia es una de las maneras de enfrentarse a esa situación”¹¹.

Existe una relación entre conflicto y violencia, pero no es bidireccional. Podemos afirmar que la violencia siempre va acompañada de nuevos conflictos, pero el conflicto no siempre entraña

¹⁰ CEREZO, 1997; Ortega, 1994. Ob. Cit.

¹¹ ETXEBERRÍA, Esteve y Jordán, 2001. La Problemática educativa. Pág. 82

situaciones de violencia, pues los seres humanos disponemos de un amplio abanico de comportamientos con los que poder enfrentarnos a las situaciones de confrontación de opiniones e intereses con los otros, sin necesidad de recurrir a la violencia.

Los conflictos tienen mayor envergadura que la violencia, pues las situaciones de conflicto que son vivenciadas por las personas son más numerosas que las situaciones de agresividad – violencia. Además, las personas que recurren a la violencia extrema, a la violencia gratuita, suelen ser propias de una minoría próxima a la delincuencia.

Para Grasa, el conflicto supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles. Desde una perspectiva ética, el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto, pudiendo llegar a producir verdadera angustia en las personas cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas.

La violencia podría definirse como la forma oscura e inadecuada de enfrentarse a los conflictos, recurriendo al poder, la imposición y la anulación de los derechos del otro para conseguir salir proclamado vencedor en el enfrentamiento. La violencia no puede ser negociada, no puede establecerse acuerdos sobre el tipo de violencia que está permitida y el tipo de violencia que resultará condenada en un centro escolar, no puede justificarse cuando esta bien o mal empleada la violencia, etc.

Esto es algo en donde los profesores no pueden mostrarse flexibles, pues la violencia es un fenómeno que debe ser erradicado y denunciado de inmediato. Las conductas violentas no deben tener cabida en los centros escolares, por eso requieren de una lucha conjunta de todos los miembros que forman la comunidad escolar, empezando por los padres y profesores y terminando por los propios alumnos.

Por el contrario, en los procesos que permiten gestionar el conflicto de forma positiva se contempla la posibilidad de negociar, establecer acuerdo y compromisos, empatizar con el otro, comprender su postura, etc.

Por otro lado, mientras que la violencia es consecuencia de un aprendizaje, el conflicto es inherente al ser humano, forma parte de su propia naturaleza, de su estructura básica y esencial que le permite madurar y desarrollarse como persona. Por lo tanto, debemos evitar dejarnos llevar por las publicaciones sensacionalistas que demandan una solución inmediata a

este problema, pues el conflicto es un aspecto humano que no podemos destruir o hacer desaparecer de la realidad escolar.

En este sentido podemos afirmar que el conflicto es inevitable, a la vez que necesario en las vidas de las personas, pero lo que si se puede evitar es la manifestación de una respuesta violenta como vía de solución a los problemas que se nos plantean. Las personas pueden ser educadas para controlar su agresividad (autocontrol), para que reflexionen antes de actuar y puedan optar por otras vías alternativas que permitan gestionar el conflicto a través del dialogo y del respeto.

Además, el conflicto forma parte de la convivencia humana y constituye una fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal, ya que la persona debe poner en marcha una serie de mecanismos que favorezcan una gestión positiva del mismo. De acuerdo con Ortega existe una demonización del conflicto que los asocia indiscriminadamente a conductas no deseables, a veces delictivas. Pero el conflicto es también confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento, etc. que en una sociedad democrática que se rige por el diálogo y la tolerancia, encuentran su espacio y ámbito de expresión. Cuando el conflicto se asocia exclusivamente con las respuestas agresivas y violentas que los sujetos manifiestan ante los problemas que se le plantean, se percibe como algo negativo que debemos evitar y resolver, anulando toda posibilidad de desarrollar y aplicar en los centros programas donde se eduque a partir del conflicto.

Debemos romper con el mito de que el conflicto siempre es negativo, formando al profesorado para que pueda gozar de las destrezas adecuadas que le capaciten para educar a los alumnos desde el conflicto entendiendo éste como algo positivo que aporta nuevas experiencias de aprendizaje, que permite poner en relieve distintas opiniones, que es generador de conocimiento, que permite conocer nuevas alternativas a los problemas, etc.

Según Vázquez el conflicto también presenta un carácter imprevisible, pues resulta muy difícil poder prever el momento en el que aparecerá un nuevo conflicto, la gravedad del mismo, los cambios cualitativos y los efectos traumáticos que originará el conflicto a las personas implicadas, etc. Por otro lado, cabe resaltar el carácter global del conflicto, entendido como el alcance generalizado y universal que los conflictos locales están teniendo gracias a la difusión que de ellos se hace a través de los medios de comunicación.

De forma irónica Vázquez Gómez hace referencia a este aspecto cuando expone la situación de ceguera espacial a la que se encuentran expuestas algunas personas, resaltando “la ingenuidad de quien parece sentirse más o menos seguro por el hecho de que los conflictos escolares en nuestro país se dan más agudamente en aquella ciudad, en esa barriada alejada o en un determinado centro educativo al que, por fortuna, yo no envío a mis hijos”¹².

Para finalizar resaltar que el conflicto escolar, al igual que los sucesos violentos requieren un análisis multicausal de los factores que intervienen en el origen de estos comportamientos. En este sentido el Informe del Defensor del pueblo sobre violencia escolar contempla que “el maltrato entre iguales, que se produce en la escuela, tampoco puede explicarse sólo mediante las variables relativas al propio centro. Junto con los factores más relacionados con el medio escolar y con el grupo de amigos, existen otros factores sociales y culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad”¹³

2.5.2.Estado de los conflictos en las Unidades Educativas.

Desde que los medios de comunicación, guiados por su perspectiva sensacionalista y comercial, centraron su atención en las situaciones de violencia que tienen lugar en las Unidades Educativas, en la falta de disciplina y de autoridad de los profesores, en los problemas de convivencia, etc. Se ha abierto la “caja de Pandora” de una manera brutal, despertando la voz de alarma social. ¿Todo está mal en las Unidades Educativas? ¿Se encuentran los alumnos y los profesores en peligro en los centros escolares? ¿Contribuye las Unidades Educativas a generar pequeños matones o delincuentes? Ha llegado el momento de investigar la realidad de los centros educativos para determinar hasta que punto es real la situación que se describen en los medios de comunicación.

2.5.3.Índice de conflictividad

La mayoría de los estudios sobre la conflictividad escolar no se plantean un registro de la incidencia de la conflictividad, es decir, detectar el número de veces que los alumnos interrumpen al profesor, número de veces que un alumno se levanta de su sitio sin pedir permiso, saber cuantos enfrentamientos de ideas o discusión se han producido entre los alumnos, contabilizar el número de veces que un alumno difiere de las ideas del profesor, el número de veces que se ha resuelto satisfactoriamente el problema, etc.

¹² VÁZQUEZ, Gómez. Ob. Cit.

¹³ ALBARRACIN, Waldo. Defensor del Pueblo.

De manera que el conflicto no está siendo investigado desde su globalidad, sino que está siendo abordado desde una visión parcial del mismo, ya que las investigaciones no se centran en estudiar la perspectiva positiva del conflicto, sino que por el contrario, los estudios se centran en registrar el número de veces que los conflictos son resueltos de forma violenta en los centros escolares, el tipo de respuesta conflictiva que se manifestó, el lugar donde se llevó a cabo, la gravedad que perciben los alumnos de este tipo de situaciones, etc.

Según los datos que se contemplan en el Informe del Defensor del Pueblo sobre la percepción que tienen los alumnos de la incidencia de los comportamientos violentos en la Unidad Educativa se muestran que la mayoría de los alumnos se consideran testigos de situaciones de violencia, mientras que una minoría están implicados directamente en las dinámicas de agresión – victimización, siendo mayor el número de agresores que el de víctimas.

Del mismo modo, en el estudio llevado a cabo por el grupo de investigación GICA en la Comunidad Valenciana revela que la mayoría del alumnado se considera competente moralmente y capaz de resolver sus problemas y conflictos sin recurrir a la violencia, sólo una tercera parte de los mismos emplearía la violencia como mejor recurso en algunas ocasiones, pudiendo ser preocupante que un 5% de los alumnos no respeten en absoluto al profesor, se peleen con los compañeros sin buscar otra vía de solución a los problemas, se reconozcan claramente intolerantes y no piensen en el daño que ocasionan a los demás.

En cuanto a la percepción que los profesores tienen del índice de conflictividad-agresividad en los centros escolares, en general se cree que éstos se dan con una menor frecuencia que la indicada por los alumnos. Además, no se incluye como uno de los principales problemas escolares, no es algo que preocupe excesivamente a los profesores, porque en realidad no se trata de un fenómeno generalizado. Sin embargo, son conscientes de la necesidad de educar en valores, en unos comportamientos valiosos que garanticen una sana convivencia entre escolares, entre profesores y entre escolares-profesores.

2.5.4. Tipos de conflictos

Resulta complicado poder realizar un estudio comparativo de la percepción que tienen los alumnos del tipo de comportamiento conflictivo que impera en las Unidades Educativas, cuando cada investigación cuenta con una clasificación de los conflictos.

El estudio nacional realizado por el Defensor del Pueblo contempla la clasificación de los conflictos que se muestra en la tabla I, siendo las conductas violentas menos graves, como la agresión verbal y la exclusión social, las que presentan una mayor incidencia en los centros escolares, según los alumnos agresores y los alumnos victimizados.

Por otro lado, los alumnos más violentos consideran que las conductas de abuso, de pegar y maltratar a otro físicamente se cometen con mayor frecuencia de lo que las perciben las víctimas. En cuanto a la opinión del resto de compañeros que son testigos de las agresiones se ha podido comprobar que las conductas de agresión verbal, a excepción de hablar mal de los otros, se perciben con menor incidencia que las declaradas por los agresores y víctimas.

Maltrato físico

- Amenazar con armas (directo)
- Pegar (directo)
- Esconder cosas (indirecto)
- Romper cosas (indirecto)
- Robar cosas (indirecto)

Maltrato verbal

- Insultar (directo)
- Poner apodos (directo)
- Hablar mal de alguien (indirecto)

Mixto (físico y verbal)

- Amenazar con el fin de intimidar
- Obligar a hacer cosas con amenazas (chantaje)
- Acosar sexualmente

Exclusión social

- Ignorar a alguien
- No dejar a alguien participar en una actividad

Lugares

En lo referente a la percepción que tienen los alumnos del lugar donde suelen cometerse los actos de violencia, el informe del Defensor del Pueblo contempla el lugar donde con mayor frecuencia se manifiesta cada una de las situaciones violentas expuestas anteriormente. De manera que el patio es el lugar donde suelen producirse las peleas, las agresiones físicas directas, aunque este tipo de conductas también tienen una fuerte presencia en la clase. Por otro lado, los depósitos son los lugares idóneos para esconder cosas y los alrededores del centro para amenazar con armas.

Sin embargo, el lugar donde suelen cometerse con mayor frecuencia insultos, poner apodos, acosar sexualmente a algún compañero/a, romper o robar cosas es en el aula, resultando curioso que el lugar donde se supone que debe haber mayor vigilancia es donde se da una mayor variedad de situaciones conflictivas.

Estos datos difieren mucho de los obtenidos por las defensorías de la niñez y la adolescencia, ya que el lugar donde se suelen cometer las peleas es en los alrededores del centro escolar, al menos así lo cree un 42% de los encuestados frente al 12% de los alumnos que componen la muestra del informe de las defensorías de la niñez y adolescencia. El segundo lugar más conflictivo es el patio, mientras que los pasillos y los depósitos son los lugares más seguros del centro.

Género

La mayoría de los estudios de conflictividad-agresividad coinciden en resaltar la relación que existe entre la manifestación de conductas violentas y el género, de modo que los alumnos que suelen pelearse, amenazar a otros, robar cosas, poner apodos, insultar, acosar sexualmente, etc. son de sexo masculino, tan solo en un tipo concreto de conducta violenta sobresalen las chicas y es en la forma de excluir a los otros difundiendo rumores inciertos, hablando mal de los otros (chismes), ignorando, etc. Por lo tanto, como afirman muchos autores, las formas de agresión directa suelen ser típicas de los chicos, mientras que las formas de agresiones indirectas y psicológicas suelen ser más común en las chicas.

Para concluir este apartado, me gustaría resaltar que los datos de los que dispongo, a pesar de no ser tan alarmantes como en otros países, me permite determinar y justificar la necesidad de elaborar programas educativos que contribuyan a que estas situaciones de agresividad desciendan considerablemente llegando a desaparecer de las Unidades Educativas.

2.6. INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

Si en el proceso de transformación de las sociedades contemporáneas no ha habido una convergencia en un único modelo de familia, tal como las teorías sociológicas de los años sesenta habían postulado, ello indica que la familia está ligada a los procesos de transformación de la cultura contemporánea. Si en el presente podemos hablar al mismo tiempo de un saber global junto a una gran diversidad de formas culturales, la familia participa tanto de esta multiplicidad de sentidos como de la relativa homogeneización de comportamientos.

Dentro de un mundo globalizado, en Bolivia, al igual que en muchos otros países, se desarrolla el proceso de modernización. Modernización se refiere a los avances tecnológicos de racionalización y a la transformación del trabajo y de la organización e incluye muchos otros cambios: el cambio de los caracteres sociales y de las biografías, de los estilos de vida, de las formas de amar, de las estructuras de influencia y de poder, de las formas políticas de opresión y de participación, de las concepciones de la realidad y de las normas cognoscitivas. Todos estos cambios transforman las fuentes de la certeza de que se nutre la vida.

Al interior y fuera de la familia, el ser humano, el individuo, se convierte en actor de la seguridad de su existencia y de la planificación de su vida para acceder al mercado laboral, con lo que da prioridad a sus propias metas y define su identidad propia en términos de atributos personales más que de identificación con su grupo familiar y social.

La familia ha dejado de ser el punto de referencia estable de un mundo definido por la movilidad geográfica y social de los individuos y participa de la misma fragmentación de fluidez de la sociedad contemporánea, ya que como parte integrante de los diferentes procesos históricos no es ni un receptor pasivo de los cambios sociales, ni un elemento inmutable en un mundo en constante transformación.

La familia actual vive definida por la diversidad y también por la cohesión y la solidaridad. El individuo tiene en mayor medida que en el pasado capacidad de elección en cuanto a sus formas de vida y de convivencia. También han cambiado las relaciones personales que configuran la familia.

La diversidad familiar es considerable, hasta el punto tal, que no parece que exista una norma estándar de familia ni un prototipo de familia contemporánea. El ideal de familia nuclear cerrada se ha desmoronado; sin embargo, esto no significa necesariamente una pérdida del rol de la familia y del parentesco. Las relaciones de parentesco, lejos de dejar de existir, parece que toman nuevas fuerzas y se convierten en un valor sólido a partir de esta incertidumbre.

Aun cuando la globalización conlleva una serie de ventajas respecto de la integración económica y política, genera temor en relación a la pérdida de los valores culturales y de la identidad, principio fundamental de la lógica tradicional.

El cambio, desde una sociedad "segura" a una "plural llena de incertidumbres", requiere de una constante reflexión, y aspectos tan centrales como la familia nuclear y patriarcal están dando paso a "una gran diversidad de formas familiares"¹⁴.

Entre los factores que hacen más complicada la convivencia familiar en la actualidad, es posible distinguir:

- a) La mayor supervivencia de sus miembros, lo que hace que los adultos convivan por períodos más prolongados; hoy en día, una madre pasa más años interactuando con sus hijas adultas que cuando niñas.
- b) La mayor movilidad geográfica hace que las familias se separen en unidades nucleares y pierdan la posibilidad de apoyo mutuo que ofrecía la familia extendida tradicional.
- c) Las construcciones urbanas pequeñas, que dificultan tener espacio para la familia trigeracional, hacen que los abuelos tengan que vivir solos, o bien en hogares para la tercera edad.

¹⁴ FLECHA, Tortajada. Ob. Cit.

d) La entrada masiva de la mujer al mundo laboral, que hace que más frecuentemente ambos miembros de la pareja trabajen, lo que hace que muchos roles tradicionalmente femeninos deban ser compartidos por ambos cónyuges.

e) Las mayores distancias intraurbanas, lo que trae consigo que se gaste más tiempo en traslados desde y hacia el hogar, disminuyendo el tiempo de interacción familiar durante la semana. Cada vez son menos las familias que comparten el almuerzo cotidiano y más aún, la cena familiar no es posible en muchos casos.

El estudio del PNUD (2000) "NOSOTROS LOS BOLIVIANOS: un desafío cultural" muestra que el 70% de las personas entrevistadas otorga importancia fundamental a la familia, al cónyuge y especialmente a los hijos, lo que significa que gran parte de los bolivianos valoriza la familia como esencial en sus vidas personales. Sin embargo, esto no significa que la familia tradicional no esté sufriendo un proceso de transformación. Asimismo, el último Censo Nacional (2001) muestra un notable cambio en la familia boliviana: cada vez son más las mujeres que son jefes de hogar: más de un tercio de los hogares bolivianos están encabezados por una mujer; aumentaron de un 26.9% en 1992 a un 33.3 % en el 2001.

2.6.1. FAMILIA Y EDUCACION

La familia ejerce una poderosa influencia en la educación de los hijos. Los padres juegan un rol fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que si se preocupan de la educación de sus hijos y colaboran con los profesores, los niños presentan buen rendimiento y se adaptan fácilmente a la escuela. Por este motivo, numerosos estudios indican la necesidad de "incorporar a los padres de familia a la tarea que cumple la escuela"¹⁵.

Cuando a la educación de los niños se incorpora el apoyo familiar, los resultados son significativamente más eficaces que cuando se trabaja solamente con alumnos. La implicación de la familia en la tarea educativa comprende no solo una participación activa de los padres en los proyectos educativos de la escuela, sino además como mediadores del aprendizaje. Este compromiso implica compartir la información, asistir como voluntario a la escuela, ayudar a los hijos en la casa. Los padres, como primeros profesores de los niños, juegan un papel muy significativo en el proceso de aprendizaje y de socialización.

¹⁵ VILLALÓN, De Castro. Ob. Cit.

Un ambiente familiar cálido y sin discordias, en el que los padres se desempeñen de una manera competente y estimuladora, lleva en sí una orientación ética de los padres que influye en su percepción y en su autoevaluación, como asimismo en la valoración de sus hijos y de los demás, influyendo en el tipo de interacciones intrafamiliares y su inserción en una red social más amplia.

El apoyo de los padres hacia los hijos aparece determinado por una valoración de las propias capacidades para apoyar este proceso, independientemente del nivel socioeconómico y cultural al que pertenecen, pero también se asocia a las características de los padres y de los hijos, al contexto familiar y a las actitudes de los profesores hacia los padres y hacia los niños¹⁶.

Resultados de varios estudios muestran que a los niños que tienen una buena relación con sus padres les tiende a ir mejor en el colegio. Las experiencias familiares se asocian a la adaptación a la escuela, incluyendo la relación madre-hijo y las interacciones del niño o adolescente con los miembros de su familia.

De tal manera que las dimensiones positivas o negativas de su relación con cada padre son predictores de la adaptación a la escuela, como también lo son las percepciones que los jóvenes tienen del grado en que reciben el apoyo que necesitan de parte de los integrantes de su núcleo familiar. Los procesos afectivos intrafamiliares, la ayuda otorgada por los padres para un buen desempeño escolar, el refuerzo dado a las notas y las expectativas de un buen rendimiento del hijo ayudan y colaboran para que éstos últimos se desempeñen mejor en la escuela.

Es evidente que el tipo de familia a la que el estudiante pertenece constituye un elemento clave para surgir tanto en lo psicosocial como en lo material. Una familia constituida por ambos progenitores, con apoyo mutuo, estable y funcional en sus relaciones intrafamiliares, ayuda al progreso económico y psicosocial de las personas que la componen, y favorece el desarrollo emocional.

En este contexto, la valoración que el estudiante hace de sí mismo (autoestima) y las cogniciones acerca de sí mismo (auto concepto) están en la base del desarrollo de la competencia emocional.

La competencia emocional y social es la habilidad para comprender, dirigir y expresar los aspectos emocionales de nuestra propia vida de tal manera que seamos capaces de manejar las tareas cotidianas como aprender, establecer relaciones interpersonales y sociales, resolver

¹⁶ VILLALÓN, De Castro. 1998

los problemas de cada día y adaptarnos a las complejas demandas del crecimiento y del desarrollo. Incluye varios aspectos, tanto de la comprensión y de la expresión emocional como del manejo de la experiencia emocional interna y de la conducta expresiva.

La competencia en el aprecio emocional incluye el reconocimiento y la comprensión, tanto de la expresión corporal como de la experiencia emocional interna y la de los demás y una correcta apreciación de aspectos emocionales relevantes en el contexto social; estas habilidades están incluidas en lo que Salovey y Goleman denominan inteligencia emocional y que Gardner las comprende en lo que denomina inteligencia intra personal e inteligencia interpersonal.

Las alteraciones en la competencia emocional y social, inseparables del desarrollo emocional, afectan la conducta y el aprendizaje en la escuela, lo que se traduce en bajo rendimiento y/o problemas de conducta y riesgo de fracaso y de deserción.

2.6.2. INFLUENCIA FAMILIAR EN EL DESARROLLO EMOCIONAL Y PSICOSOCIAL DE LOS HIJOS

La familia es el mejor lugar para que el niño se sienta querido. Los apegos que los niños desarrollan con sus padres y hermanos generalmente duran toda la vida y sirven como modelos para relacionarse con los compañeros de curso, con sus profesores y otras personas con las que tomarán contacto a lo largo de su desarrollo. También dentro de la familia el ser humano experimenta sus primeros conflictos sociales.

El tipo de disciplina que ejercen los padres, sus relaciones interpersonales, las discusiones familiares entre hermanos, etc, proporcionan al niño importantes lecciones de conformidad, de cooperación, de competencia y de oportunidades para aprender como influir en la conducta de los demás.

Los hijos que viven con un solo padre están más proclives a experimentar ansiedad. La ansiedad en el niño y el adolescente es uno de los síntomas más comunes de la tensión emocional. Hasta cierto punto, es lógico atribuir estos signos, entre otros factores, a la rapidez con que cambia la sociedad, al fomento de la competencia y del individualismo en todos los ámbitos sociales (familia, escuela, comunidad), lo que en muchas personas genera ansiedad, conflictos, frustración y otros problemas emocionales; en general, una sensación incómoda de tensión y aprensión que por su duración hace que el sujeto se perciba a sí mismo muy intranquilo, lo que puede traducirse en problemas de conducta y/o del rendimiento en la escuela.

Relaciones restringidas al interior de la familia provocan ansiedad, especialmente en los hijos. Un ambiente familiar cargado de conflictos interpersonales provoca déficit en el desarrollo emocional y genera distintos niveles de ansiedad y de desórdenes ansiosos, especialmente si los padres sufren de ansiedad y/o depresión y si se producen conflictos y discordias en forma sostenida.

Las experiencias familiares negativas pueden influir en la auto percepción del niño, en su capacidad de control emocional y conductual, y estas cogniciones pueden contribuir a que se desarrolle y mantenga la ansiedad.

Conflictos maritales y familias disfuncionales son predictores de desajustes emocionales en los hijos. Niños criados bajo condiciones de abusos físicos y emocionales tienen más posibilidades de desarrollar trastornos psicológicos y problemas conductuales. Las alteraciones conductuales son siempre la señal de un problema. Muchas de estas alteraciones son el resultado de relaciones intrafamiliares disfuncionales o escasas.

En este sentido, son comunes actividades de escape a una vida familiar desagradable, como abandono del hogar, actividad sexual temprana y conducta antisocial. Los niños de ambos sexos presentan una disminución de su rendimiento escolar como consecuencia de la separación de sus padres.

Sin embargo, las dificultades en la escuela son mayores en los varones que en las niñas. Asimismo, la mayoría de los niños presenta una mejoría en su adaptación social luego de dos años de la separación de sus padres, aunque algunos mantienen persistentes problemas emocionales y bajo rendimiento escolar, lo que contribuye a dificultades severas de adaptación hasta la adultez temprana.

Hijos provenientes de familias con altos niveles de conflicto pueden no aprender las habilidades sociales como la negociación y el compromiso. Aunque la separación de los padres es dolorosa, los hijos que permanecen en una familia intacta con tensiones, están menos adaptados que los que hacen frente a la transición tormentosa a una familia monoparental y viven con menos tensiones y conflictos.

En general, los niños crecen sin problemas de ajuste cuando tienen una buena relación con un solo padre, que cuando crecen en un hogar con dos padres que se caracteriza por la discordia y

el descontento. Asimismo, un padre inaccesible, hostil y rechazante, puede causar más daño que un padre ausente.

Comparando las diferencias entre hijos de familias intactas con aquéllos provenientes de familias de padres separados, se observa que los primeros presentan mejores calificaciones escolares y los segundos, problemas de conducta y más propensión a fracasar en la escuela; y en un estudio destinado a conocer las percepciones de los profesores respecto de sus alumnos de padres separados, el 92.8% de los maestros entrevistados afirma que existen diferencias en el comportamiento emocional entre los niños de padres separados y aquéllos que pertenecen a familias intactas. Aunque, respecto del rendimiento académico, sólo un 7.14% de los profesores entrevistados indicó que la separación de los padres tiene efectos negativos en el rendimiento escolar.

Aunque la ruptura matrimonial es bastante estresante para los hijos, existe gran variación en cómo responden. Entre los factores que marcan diferencia están el bienestar psicológico del padre que se queda con el hijo, las características del niño, el apoyo social de la familia, de la escuela y de la comunidad. La habilidad de los padres separados para dejar de lado los conflictos, el contacto frecuente del niño con el padre que no vive con él y las relaciones funcionales con los integrantes de la familia extensa y con los profesores, conducen a aminorar los resultados negativos para los hijos. Sin embargo, cuando el conflicto familiar es elevado, es posible que se presenten dificultades de adaptación en los hijos.

Un factor decisivo en la adaptación adecuada de los hijos después de la separación tiene relación con el manejo eficaz del estrés del padre que vive con los hijos, en cómo los protege de los conflictos familiares y participa de una paternidad democrática (Buchanan y otros 1991).

2.6.3. FAMILIAS DISFUNCIONALES Y DE BAJO NIVEL SOCIOECONOMICO Y CULTURAL

Se ha establecido en muchos países que los niños que presentan bajo rendimiento en la escuela provienen desproporcionadamente de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural¹⁷. Los efectos acumulados de la pobreza influyen directamente en la vulnerabilidad física y psicosocial del niño que crece y se desarrolla en medio de factores ambientales adversos.

El bajo nivel educativo de los padres, la pobreza y las dificultades escolares de los hijos son factores mutuamente relacionados, y el nivel educativo de la madre, poderoso predictor del rendimiento escolar, es más bajo en las familias pobres. Numerosos estudios muestran que el desarrollo de problemas emocionales y conductuales aumentan en progresión geométrica cuando los niños están expuestos a dos o más factores de riesgo.

Si un estudiante pertenece a una familia uniparental y es de nivel socioeconómico y cultural bajo, está en alto riesgo de presentar tanto problemas de rendimiento en la escuela como en sus vivencias personales y sociales, ya que en su medio familiar, escolar y social existen características que lo predisponen a presentar dificultades académicas y personales, dadas las experiencias negativas a las cuales está expuesto.

La socialización del ser humano, cuya etapa primaria y más precoz ocurre en el ambiente familiar, está dada por la relación madre-hijo. Recientemente se ha reconocido que el padre también es parte esencial de la socialización primaria, pues amplía la gama de experiencias del niño, además de tener influencia sobre la madre.

Por lo tanto, la ausencia del padre, característica permanente encontrada en hogares de bajo nivel socioeconómico y cultural, limita en el niño la adquisición de experiencias y, por lo tanto, el desarrollo de la socialización y de la adaptación a la escuela.

Además, es una tendencia ampliamente reconocida el rol que se le otorga a la mujer como promotora del desarrollo de los hijos. Se da una identificación de la mujer como madre. La mujer-madre está considerada como un factor para revertir la pobreza. En sectores desfavorecidos sociocultural y económicamente, la mujer, madre de niños menores de seis años, es promotora del desarrollo de sus hijos y también factor determinante en la superación

¹⁷ ALVAREZ, Beech. Informe sobre la Educación en Latinoamérica UNESCO/UNICEF 1996

de la pobreza al interior de su comunidad. Muchas veces la mujer tiene aspiraciones e inquietudes que pueden trascender o ser distintas a las que tienen relación con su maternidad; en los niveles socioeconómicos y culturales bajos, la mujer, jefa de hogar, abandona sus aspiraciones personales para salir a trabajar con el fin de satisfacer las necesidades básicas de sus hijos, situación frecuente en nuestro país.

Los padres de bajo nivel socioeconómico y cultural interactúan escasamente en destrezas relacionadas con el éxito escolar y utilizan estrategias poco efectivas para enseñar a sus hijos, aunque valoren la educación y deseen que ellos tengan un buen rendimiento en la escuela. Sin embargo, no es sólo la falta de recursos económicos la que determina la falta de apoyo a los hijos, sino también los recursos personales de los padres para enfrentar esta situación y su interés activo y positivo hacia sus hijos, lo que se produce especialmente si existen buenas relaciones de pareja, el apoyo familiar y de la escuela.

Es posible distinguir tres factores cotidianos de protección: la seguridad, la filiación y la afectividad, entendidos como todos aquellos elementos y circunstancias que la familia de bajo nivel socioeconómico y cultural utiliza para proteger a los niños de carencias concretas, a través de los cuales se apoyan y defienden mutuamente.

La familia de bajo nivel socioeconómico y cultural, aunque valore la educación, no tiene capacidad ni interés para favorecer la educación de sus hijos, los apoyan poco en sus afectos y algunas además presentan problemas sociales como alcoholismo, delincuencia y hogares destrozados.

Los estudiantes provenientes de familias uniparentales, con madre sola, tienen rendimiento escolar bajo y alto riesgo de abandono escolar y de experiencias negativas en la escuela¹⁸. Aunque el bajo rendimiento se asocia con las dificultades económicas a que se ven expuestos los hogares dirigidos por mujeres solas, las ayudas públicas que puedan recibir no solucionan el problema del bajo rendimiento, dada la baja autoestima de los niños y las bajas perspectivas de los profesores.

Sin embargo, los estudiantes también tienen recursos internos que los ayudan o los coartan en su rendimiento académico, como la autoestima, las propias expectativas y la motivación intrínseca. Aquellos alumnos que tienen un buen auto concepto, expectativas positivas respecto de su rendimiento y una motivación intrínseca para aprender, consistentemente obtienen más

¹⁸ SUET. 1996 citado por Luisi y Santelices 2000

logros en la escuela que aquéllos que muestran una autoestima pobre, bajas expectativas y una motivación de logros dominada por los refuerzos extrínsecos.

Asimismo, una de las atribuciones que los profesores de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural hacen del bajo rendimiento y del fracaso en la escuela, se ubican exclusivamente en el plano familiar y del niño. Piensan que el déficit para el aprendizaje y para la adaptación a la escuela se debe a la falta de interés y de apoyo por parte de la familia y al bajo nivel cultural de los padres o a los problemas económicos y sociales de la familia.

Sin embargo, las escuelas pueden marcar diferencias. Si los alumnos de familias disfuncionales asisten a clases en las que los profesores proporcionan una estructura consistente, y crean una atmósfera democrática en la que se combina el afecto con las demandas razonables para una conducta madura, los resultados en rendimiento y conducta mejoran.

2.6.4. COMO DISMINUIR LAS REPERCUSIONES DE LAS TRANSFORMACIONES FAMILIARES EN LOS NIÑOS.

Las transformaciones familiares, cada vez más frecuentes, constituyen un nuevo peligro, un riesgo inminente que se añade a otros factores dañinos que pueden afectar la educación en nuestro país, ya que influyen negativamente en el rendimiento escolar, en la permanencia en el sistema educativo, en las manifestaciones conductuales y en las expresiones emocionales de los niños, especialmente en aquellos provenientes de niveles socioculturales y económicos bajos, puesto que están sometidos a distintos y múltiples factores de riesgo.

La tendencia al aumento de familias uniparentales transformadas hace imperiosa la necesidad de implementar en la escuela acciones destinadas fundamentalmente a crear redes de apoyo a los niños provenientes de familias disfuncionales. Cada vez es más importante el rol de la escuela en el desarrollo personal y valórico de los niños.

Si bien no es posible reemplazar las funciones que tradicionalmente la familia cumplía, al menos es factible, trabajando con los recursos personales internos de los alumnos, disminuir el riesgo de dificultades de rendimiento, de conducta, de problemas emocionales y de deserción, enseñando a los niños a modificar sus sentimientos y así sobrellevar las vicisitudes de la vida.

Existen escenarios sociales donde se aprenden modelos y anti modelos como ocurre a través de las familias funcionales y disfuncionales respectivamente. De la misma forma en que se transmiten, de igual forma se pueden modificar.

1. Creando redes de apoyo a los niños en la escuela. La escuela puede ayudar a que se desarrolle en los niños la resiliencia, esa capacidad de los seres humanos de sobreponerse a los trastornos psicológicos y a las heridas emocionales más graves; los niños pueden tener un desarrollo psicológico normal, a pesar de los factores de riesgos que los rodean.

Los niños que han vivido o están viviendo la separación de sus padres pueden reunirse en grupos de apoyo en la escuela, en los que pueden desarrollar habilidades, explorar sus sentimientos y examinar las percepciones de cada uno respecto de la separación de sus padres.

Es imprescindible implementar programas de prevención de problemas emocionales, conductuales y de rendimiento asociados a transformaciones familiares; es necesario desarrollar en los niños el auto conocimiento y habilidades emocionales tales como la expresión, el manejo y la evaluación de la intensidad de los sentimientos y una actitud positiva frente a la vida. Asimismo, los niños necesitan saber que ellos no han sido la causa de la separación y/o de los conflictos entre sus padres. Se les debe asegurar que ambos padres siguen amándolos, se les debe estimular a que expresen sus emociones y sentimientos de temor, tristeza o rabia. Deben aprender también a aceptarse a sí mismos, verse a sí mismos bajo un prisma positivo, reconocer sus puntos débiles y sus fortalezas, disminuir la depresión, la tristeza y el aislamiento.

Es posible implementar talleres de desarrollo personal para los estudiantes cuyas familias son disfuncionales. El propósito del desarrollo personal es propiciar el auto conocimiento, y el de los demás y del fenómeno de interacción humana, lo que conlleva a solucionar ciertas problemáticas del diario vivir. Basado en los postulados de la psicología humanista, ha desarrollado su propio enfoque, técnicas y métodos para su orientación y guía, considerados hoy desde una perspectiva científica como una mezcla de terapia y educación de sí mismo con la finalidad de auto valerse y de participar con los demás.

Desarrollando estas capacidades en los niños provenientes de familias disfuncionales, podemos mantener en la escuela a muchos alumnos con alto riesgo de bajo rendimiento, de abandono escolar y de dificultades emocionales y/o conductuales, derivados de dificultades en su ámbito familiar.

El crecimiento, desarrollo y autoafirmación personales están incluidos en los Objetivos Transversales de Formación Intelectual y Moral de las reformas planteadas tanto en la ley 1565, como en el proyecto de ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez. Asimismo, el desarrollo de las llamadas disposiciones personales y sociales, que se refieren al desarrollo personal, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual.

2. Ejerciendo un estilo democrático en la docencia. Si bien el estilo democrático de educación infantil es común en muchas culturas del mundo, en otras sociedades las diferencias en educación están relacionadas con la clase social como también a la etnia. Generalmente, la paternidad eficaz y el desarrollo infantil están seriamente dañados por las tensiones y las desventajas de vivir en la pobreza.

Los profesores que trabajan con niños provenientes de familias monoparentales, disfuncionales y de bajo nivel socioeconómico y cultural, los que, por lo tanto, están en alto riesgo de bajo rendimiento, de fracaso y deserción escolar y proclives a experimentar problemas emocionales y/o conductuales deben ejercer en su docencia un estilo democrático, sin discriminación, creando un ambiente en el que el niño se sienta acogido y respetado.

3. Manteniendo contacto con el padre que vive con el hijo. Gran parte de lo que se ha descubierto, con respecto a los efectos de la separación de los padres en el niño, indica que es preciso, además de apoyar al niño, trabajar con los padres. Desgraciadamente, esto no es siempre posible.

Sin embargo, la escuela puede ser de gran utilidad, afianzando la buena relación que el niño tenga con uno de sus padres o con familiares, quienes ejercen un rol protector ante los riesgos para el desarrollo emocional, psicosocial y el rendimiento en la escuela, que amenazan a los niños cuyas familias son disfuncionales.

La escuela debe mantener contacto con el progenitor que vive con el niño, orientarlo en relación a las actividades educativas en las que necesita mayor apoyo y estimularlo para que el estudiante tenga contacto con adultos que, sin ser sus padres, actúen como modelos y que

puedan proporcionarle algún tipo de protección afectiva, y en lo posible colaborar para que el progenitor que no vive con el niño se sienta involucrado en la educación de su hijo.

CAPITULO III

LAS NORMAS, SU VIGENCIA Y SU APLICACIÓN EN LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

3. DERECHOS FUNDAMENTALES Y GARANTIAS SEGÚN LA NUEVA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO CON RELACIÓN A LAS PERSONAS, LA NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y JUVENTUD.

Desde el punto de vista histórico, la teoría de los derechos fundamentales precede a la formulación doctrinal del concepto Estado de Derecho; y es que las declaraciones de derechos del Siglo XVIII se constituyen en la base ideológica sobre la que se edifica el Estado de derecho en su versión actual; sin embargo, es innegable la dependencia recíproca entre ambos; puesto que "la doctrina de los derechos fundamentales del Estado de Derecho se ha presentado como un modelo articulador de las exigencias, en principio antagónicas, que refleja las ideas de libertad y de ley, en cuanto imperativos de la comunidad social".

Conforme a esto, el Estado de Derecho nace como una fórmula de compromiso en la que se aunaban diversas garantías formales constitucionalmente consagradas (división de poderes y principio de legalidad) con una serie de garantías materiales, consagradas constitucionalmente; para alcanzar luego su máximo desarrollo al atribuir a los poderes públicos la tarea de "proporcionar a la generalidad de los ciudadanos las prestaciones necesarias y los servicios públicos adecuados para el pleno desarrollo de su personalidad reconocida no sólo a través de las libertades tradicionales, sino también a partir de la consagración constitucional de los derechos fundamentales de carácter económico, social y cultural"¹⁹

A partir de esta concepción de Estado de Derecho, en la que los derechos fundamentales se constituyen en el elemento esencial que caracteriza al mismo, al presente, talvez ninguno de los institutos jurídicos vinculados a los derechos del hombre ha tenido tal nivel de receptividad en los textos constitucionales de las distintas latitudes del mundo.

¹⁹ RAMOS, Juan. Derecho Constitucional y Constitucionalismo Boliviano.

En efecto, los que en sus orígenes fueron concebidos como mera propuesta, desde su configuración primigenia en el Bill of Rights de 1689 en Inglaterra; en la Declaración de Virginia de 1776, y fundamentalmente, según nuestro entendimiento, en la Declaración de los Derechos del hombre y del ciudadano de 1789 en Francia, contemporáneamente se constituyen en el sustrato básico imprescindible del Estado de Derecho; de tal manera que ahora, para que un Estado pueda adjetivarse como "de Derecho", deben llenarse al menos unos estándares mínimos exigibles; entre los que se encuentra la subordinación de la legislación a un ordenamiento de valores en que esa sociedad desea y quiere vivir, expresado en un consenso básico a través de su Constitución; consenso que al menos debe abarcar: 1) el reconocimiento de los derechos contenidos en la Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos de 10 de diciembre de 1948 y 2) el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos del 19 de diciembre de 1969. Esto importa, claro está, una internacionalización de los derechos fundamentales, que a nuestro entender, es donde mejor se ha expresado, en términos de convivencia humana, la llamada globalización.

Nos parece que avalan el criterio de la globalización expuesto, el hecho de que las declaraciones de derechos en los instrumentos internacionales antes aludidos, consagran de manera más o menos uniforme, provisiones sobre los derechos: a la vida, a la libertad, a la seguridad, a la igualdad, a la propiedad, a la privacidad, a la libertad de opinión, reunión y asociación; derechos éstos que con ligeras diferencias, se encuentran reconocidos por las distintas constituciones del mundo contemporáneo; a su vez, también reafirma la validez de la tesis de que no hay Estado de Derecho sin el reconocimiento de los derechos fundamentales. Y es que -como lo advierte Lösing-, el principio Estado de Derecho según se van desarrollando los derechos fundamentales y va variando la interpretación de los mismos; lo cual determina la existencia de un flujo y reflujo permanente entre la interpretación de los derechos fundamentales y la interpretación del principio Estado de Derecho; o lo que es lo mismo; los derechos fundamentales son interpretados a la luz de los principios del Estado de Derecho y el Estado de Derecho se nutre de la interpretación de los derechos fundamentales.

3.1. EL LÍMITE POSIBLE A LOS DERECHOS FUNDAMENTALES EN EL ESTADO DE DERECHO

El problema del límite a los derechos fundamentales es una cuestión muy compleja; en el que no existe uniformidad de criterios ni en la doctrina ni en la jurisprudencia; no es previsible

tampoco que lo haya en un futuro próximo. Las opiniones se hallan posicionadas en dos frentes más o menos irreductibles; la teoría relativa y la teoría absoluta.

Sin embargo, antes de adentrarnos en el análisis de las posiciones aludidas, conviene sentar algunas premisas básicas que nos preserven de equívocos hermenéuticos. Así, conviene precisar que cuando se habla de límites normativos en general, estos pueden ser materiales y formales.

Los primeros, establecen contenidos normativos que limitan, en diversos niveles, la producción normativa, la aplicación y el ejercicio del derecho; en cambio, los límites formales, se refieren a las competencias o atribuciones otorgadas a los órganos jurisdiccionales o administrativos para limitar, en determinados supuestos preestablecidos, el ejercicio de derechos o la suspensión temporal de los mismos. Conforme a esto, los límites de cada derecho, considerados en general, se encuentran en la Constitución y en las leyes de desarrollo, y los límites en la aplicación de los derechos en un supuesto concreto, aparecerán en la resolución que resuelva el asunto en cuestión.

Retomando el hilo de la temática en análisis, se tiene que la teoría relativa parte de la idea de que la protección a los derechos fundamentales no es absoluta, y que por tanto es posible restringir un derecho fundamental cuando tal limitación se halle razonablemente justificada, justificación que debe encontrar apoyo explícito en la Constitución o bien pueda extraerse implícitamente de esta, en cuanto responde a la "necesidad de proteger o preservar no sólo otros derechos constitucionales, sino también otros bienes constitucionalmente protegidos. Esta ponderación se sustenta en el llamado "test de razonabilidad" o "principio de proporcionalidad", en palabras de la doctrina alemana. El examen de proporcionalidad entre la lesión al derecho y el fin que se persigue. Para esta teoría, el contenido esencial no es una medida preestablecida y fija; no es un elemento estable ni una parte autónoma del derecho fundamental.

A su vez, las teorías absolutas parten de la idea de que todo derecho fundamental estaría integrado por una parte nuclear, que sería su contenido esencial y una parte periférica, que sería su contenido accesorio. La primera esfera (el contenido esencial) es según esta línea de pensamiento, la parte que no admite límite, es decir se constituye en el límite de la permisión limitadora que le da la Constitución al legislador ordinario. Conforme a esto la parte nuclear estaría vedada a toda limitación, lo que no ocurre con la parte accesorio, que podría ser afectada por la regulación, pero con la condición de que siempre esté debidamente justificada.

De nuestra parte, nos parece que de la expresión "contenido esencial", no puede extraerse que cada derecho fundamental esté integrado por un contenido nuclear (esencial) y el otro periférico (accesorio), y de ello entender que la esfera vedada al legislador ordinario sea la primera y no la segunda; pues, este entendimiento no sólo presentaría infranqueables dificultades a la hora de establecer el contenido de cada una de las partes aludidas, sino que, fundamentalmente, no encuentra respaldo alguno en el texto ni en el sentido de protección de cada derecho fundamental. Y es que, el contenido esencial del derecho no puede ser otro que el derecho mismo en sus caracteres propios que lo describen e identifican como tal; o dicho en otras palabras, el contenido esencial de un derecho, es el derecho en sí mismo, sin añadidos ni mermas.

La protección que brinda la Constitución a los derechos fundamentales no es absoluta ni relativa, está expuesta a los límites que el propio precepto informa. En efecto, tal limitación, en uno casos, está contenida de manera explícita en el mismo texto constitucional (Así, el derecho de propiedad, el derecho al trabajo); en otros casos, el límite no está establecido en el texto del derecho pero es implícito; y se fundamenta en el derecho de los demás, derivado de la coexistencia del hombre en sociedad, (Así el derecho a la libertad de expresión, a la libertad de enseñanza, entre otros).

Nos parece que avala esta tesis (del límite implícito), el hecho de que en las constituciones de manera general no impone ningún límite explícito al derecho a la libertad de expresión (lo propio ocurre en la mayoría de las constituciones iberoamericanas), y sin embargo, los códigos punitivos de la generalidad de los países de esta órbita de cultura, sancionan toda expresión injuriosa, así como otros atentados al honor.

Conforme a esto, los límites posibles a un derecho fundamental deben inferirse, antes que nada, del texto de al propia Constitución, en el marco de una interpretación sistemática; en la que se tomen en cuenta los criterios axiológicos y teleológicos internos y externos de la norma constitucional misma.

3.2. LA PERSONA COMO MIEMBRO DEL ESTADO

La Parte Primera de la Constitución establece los derechos que tienen todas las personas como seres humanos y como miembros del Estado boliviano, las garantías para proteger esos derechos y las obligaciones que tiene toda persona.

Los derechos humanos han sido clasificados por generaciones, conforme fueron formulados y reconocidos por la comunidad internacional y por los Estados. En este sentido, el documento fundamental es la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea de las Naciones Unidas en 1948 y adoptada por el Estado boliviano. Dice el artículo 1º de esta Declaración: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”²⁰. A este instrumento siguieron otros que fueron ampliando los derechos que deben gozar todas las personas sin distinción.

La primera generación de derechos se refiere a los derechos de la persona o individuales, como el derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad y a participar de la vida política de la sociedad.

La segunda generación incorpora los derechos sociales, económicos y culturales; estos derechos requieren para su desarrollo y vigencia de la intervención del Estado a través de normativas legales y políticas públicas.

La tercera generación se refiere a los derechos colectivos, es decir de sectores particulares de la población, como los derechos de los pueblos indígenas; estos derechos también necesitan de normas y políticas de Estado para su realización.

Finalmente, están los derechos de cuarta generación, como el derecho a la paz, el derecho al desarrollo o el derecho a vivir en un ambiente sano y libre de contaminación; el cumplimiento de estos derechos supone la solidaridad entre todos los países. La Constitución boliviana reconoce todos los derechos de primera generación, muchos de los de segunda y algunos de la tercera. Los derechos de cuarta generación están ausentes del texto constitucional.

La Nueva Constitución Política menciona que el nuevo sistema educativo en Bolivia será intercultural y plurilingüe en reconocimiento a las diversas naciones originarias.

En el Capítulo Sexto de la Nueva Constitución Política del Estado (NCPE) (Educación, Interculturalidad y Derechos Interculturales) se plantea un esquema educativo que reconoce las “tradiciones y cosmovisiones” de los pueblos indígena originario campesinos y los idiomas de las 36 “nacionalidades” reconocidas en el texto constitucional.

El nuevo modelo educativo dice que la educación en Bolivia es “unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad” que tiene base

²⁰DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, Asamblea de las Naciones Unidas. 1948

“humanista, científica, productiva, territorial, técnica y tecnológica, productiva, territorial, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria”²¹.

El texto exagera en la interculturalidad y se vuelve casi impracticable por los problemas que van a surgir en materia de personal experto en los lenguajes del país. La aplicación del nuevo sistema educativo requerirá cambios estructurales en la formación docente. Se deberá modificar los ejes curriculares, los contenidos mínimos y las metodologías de enseñanza.

3.3. PUNTOS RELACIONADOS SOBRE LA EDUCACIÓN

La educación es obligatoria para todos y todas hasta alcanzar el bachillerato. En el texto anterior, las personas estaban obligadas únicamente a cursar la primaria. El título de bachiller se entregará inmediatamente y será gratuito en todos los colegios.

3.3.1.EL SISTEMA DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO SEXTO

Educación, Interculturalidad y Derechos Culturales

SECCIÓN I EDUCACIÓN

Artículo 77. I.

La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.

II. El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El sistema educativo desarrolla sus procesos sobre la base de criterios de armonía y coordinación.

III. El sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio.

²¹ CONSTITUCIÓN POLITICA DEL ESTADO. Capítulo sexto: Educación, interculturalidad y derechos culturales. Artículo 78. párrafo I.

Artículo 78. I.

La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.

II. La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.

III. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.

Artículo 79.

La educación fomentará el civismo, el diálogo intercultural y los valores ético-morales. Los valores incorporarán la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos.

Artículo 81. I.

La educación es obligatoria hasta el bachillerato.

II. La educación fiscal es gratuita en todos sus niveles hasta el superior.

III. A la culminación de los estudios del nivel secundario se otorgará el diploma de bachiller, con carácter gratuito e inmediato.

Artículo 84.

El Estado y la sociedad tienen el deber de erradicar el analfabetismo a través de programas acordes con la realidad cultural y lingüística de la población.

Artículo 86.

En los centros educativos se reconocerá y garantizará la libertad de conciencia y de fe y de la enseñanza de religión, así como la espiritualidad de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, y se fomentará el respeto y la convivencia mutua entre las personas con diversas

opciones religiosas, sin imposición dogmática. En estos centros no se discriminará en la aceptación y permanencia de las alumnas y los alumnos por su opción religiosa.

Artículo 87.

Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas de convenio con fines de servicio social, con acceso libre y sin fines de lucro.

3.2. FALTAS Y DELITOS QUE SE COMETEN AL INTERIOR DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS.

a) FALTAS

Las faltas, en general, son entendidas como la torpeza al obrar o defecto en la ejecución

b) DELITOS.

3.2.1 Delitos Sexuales

Los delitos, en general, son actos que lesionan algún bien jurídico determinado, y existiendo una sanción a imponer a quién los efectúa. En los delitos de carácter sexual, los bienes jurídicos lesionados son la libertad sexual y la indemnidad sexual.

- La libertad sexual es la facultad de la persona de autodeterminarse en materia sexual, sin ser compelido o abusado por otro. Por lo tanto, el delito de violación castiga el uso de la fuerza o el hecho que el autor del delito se vale de alguna circunstancia desfavorable en que se encuentra la víctima, para abusar sexualmente de ella.
- La indemnidad sexual es el otro bien protegido. Esta consiste en el libre desarrollo de la sexualidad, es la seguridad que deben tener todos en el ámbito sexual para poder desarrollarse, por eso las leyes penales se preocupan en especial de proteger la indemnidad sexual de los menores de edad, los más vulnerables en este aspecto. Los delitos de corrupción de menores buscan atentarse contra este bien jurídico.

Los tipos penales en materia sexual son: Violación, Estupro, Abuso Deshonesto, Corrupción de Menores, Proxenetismo y Tráfico de personas.

A continuación revisaremos las circunstancias que califican una conducta en delictual y los aspectos más relevantes de cada una de estas figuras.

3.2.2 Violación

La violación es el acceso carnal por vía vaginal, anal o bucal, mediando alguna de las siguientes circunstancias:

- Que haya fuerza o intimidación por parte del que accede carnalmente;
- Que lo haga cuando la víctima se encuentra privada de sentido (ebria, intoxicada, estado de coma, dormida profundamente, etc.)
- Aprovechándose que la víctima no puede oponer resistencia (paralítica, maniatada, etc.)
- Cuando se abusa del trastorno mental o enajenación mental de la víctima.

El acceso carnal es, en definitiva, el acto de penetración, el que solo puede ejecutar un hombre. La mujer no accede carnalmente, de manera que cualquier ilícito de carácter sexual que comete una mujer no cabe dentro de la figura de violación si no que habría que encuadrarla como un abuso sexual, delito castigado con penas inferiores. Acerca de este acápite debemos enunciar de manera textual lo que indica el artículo 308 del Código Penal, el cual a la letra dice: “Quien empleando violencia física o intimidación, tuviera acceso carnal con persona de uno u otro sexo; penetración anal o vaginal o introdujera objetos con fines libidinosos, incurrirá en privación de libertad de cinco a quince años.

“El que bajo las mismas circunstancias del párrafo anterior, aunque no mediare violencia física o intimidación, aprovechando la enfermedad mental, grave perturbación de la conciencia o grave insuficiencia de la inteligencia de la víctima, o que estuviere incapacitada por cualquier otra causa para resistir, incurrirá en privación de libertad de quince a veinte años”²².

²² CODIGO PENAL BOLIVIANO. Artículo 308.

3.2.3 Estupro

Quien mediante seducción o engaño, tuviera acceso carnal con persona de uno u otro sexo, mayor de catorce años y menor de dieciocho, será sancionado con la privación de libertad de dos a seis años.

La pena será agravada en los casos de los delitos anteriores con cinco años:

- Si como producto de la violación se produjera alguna de las circunstancias previstas en los artículos 270 y 271 del Código Penal (lesiones gravísimas, lesiones graves y lesiones leves).
- Si produjera un grave trauma o daño psicológico en la víctima.
- Si el autor fuera ascendiente, descendiente o pariente del cuarto grado de consanguinidad o de segundo de afinidad
- Si el autor estuviera encargado de la educación o custodia de la víctima, o si ésta se encontrara en situación de dependencia o autoridad.
- Si en la ejecución del hecho hubieran concurrido dos o más personas.
- Si el autor utilizó armas y otros medios peligrosos susceptibles de producir la muerte de la víctima.
- Si el autor hubiera sometido a la víctima a condiciones vejatorias o degradantes.

Si como consecuencia del hecho se produjere la muerte de la víctima, se aplicara la pena correspondiente al asesinato.

3.2.4 Abuso Deshonesto

El que en las mismas circunstancias y por los medios señalados en los artículos 308, 308 bis y 308 ter, realizara actos libidinosos no constitutivos de acceso carnal, será sancionado con privación de libertad de uno a cuatro años. Si la víctima fuere menor de catorce años, la pena será de cinco a veinte años.

La pena se agravará conforme a lo previsto en el artículo 310 del Código penal.

3.2.5 Corrupción de Menores

El que mediante actos libidinosos o por cualquier otro medio, corrompiera o contribuya a corromper a una persona menor de dieciocho años incurrirá en privación de libertad de uno a cinco años.

3.2.6 Corrupción Agravada.

La pena será de privación de libertad de uno a seis años:

- Si la víctima fuera menor de catorce años
- Si el hecho fuera ejecutado con propósitos de lucro.
- Si mediare engaño, violencia o cualquier otro medio de intimidación o coerción
- Si la víctima padeciera de enfermedad o deficiencia psíquica
- Si el autor ascendiente, marido, hermano, tutor o encargado de la educación o custodia de la víctima.

3.2.7 Proxenetismo

El que para satisfacer deseos ajenos o con el ánimo de lucro, promueva, favorezca o facilite la prostitución de personas de uno u otro sexo, o la obligara a permanecer en ella, será sancionado con privación de libertad de dos a seis años y multa de treinta a cien días.

Con la misma pena será sancionado el que por cuenta propia o de tercero mantenga ostensible o encubiertamente una casa de prostitución o lugar destinado a encuentros con fines lesivos.

Cuando la víctima sea niño, niña, adolescente o persona que sufra cualquier tipo de discapacidad la pena privativa de libertad será de cuatro años a nueve años, la misma que ser agravará en un cuarto cuando el autor o participe sea el padre, madre, tutor o quien tenga bajo su cuidado, vigilancia o autoridad al niño, niña, adolescente o persona discapacitada.

3.2.8 Tráfico de personas.

Quien induzca, promueva o favorezca la entrada o salida del país o traslado dentro del mismo, de personas para que ejerzan la prostitución, mediante engaño, violencia, amenaza o la reduzca a estado de inconciencia para este fin, será sancionado con privación de libertad de

cuatro a ocho años. En caso de ser menores de dieciocho años, la pena será de cinco a diez años de privación de libertad.

Cuando la víctima fuera menor de catorce años, la pena será de seis a doce años de reclusión pese a no mediar las circunstancias previstas en el párrafo anterior.

3.3. APLICABILIDAD Y VACIOS JURIDICOS QUE SE ENCUENTRAN EN LAS NORMAS VIGENTES.

Habiendo realizado un breve análisis de cada una de las normas vigentes en el ámbito educativo, a saber, Reglamento del Escalafón del Magisterio Boliviano (Decreto Supremo n. 04688 de fecha 18 de Julio 1957), Reglamento de Faltas y Sanciones del Magisterio Boliviano (Resolución Suprema 212414 de 21 de Abril de 1993), Reglamento de Funcionamiento y administración de Unidades Educativas (RAFUE), se encuentran vacíos jurídicos que deben ser salvados para que de esta manera se sancionen correctamente actos de corrupción, faltas y/o delitos que se producen al interior de una Unidad Educativa. De igual manera el análisis comprende la aplicabilidad de los mismos en la actualidad.

Para tal efecto, realizo en el presente trabajo, dicho análisis para que de esta manera se pueda corregir los mismos desde los órganos respectivos, sea el ministerio del ramo u otras instancias correspondientes.

3.3.1 SOBRE EL REGLAMENTO DEL ESCALAFÓN NACIONAL DEL MAGISTERIO BOLIVIANO EN ACTUAL VIGENCIA:

Se trata del decreto supremo N. 04688, el cual fue promulgado el 18 de Julio de 1957 bajo el gobierno de Hernán Siles Suazo.

Consta de trece capítulos y 87 artículos, los cuales están divididos de la siguiente manera:

Capítulo I **CONCEPTO, FINALIDADES Y FUNCIONES**

Mismo que abarca del artículo primero al tercero.

- Capítulo II **DEL INGRESO EN EL SERVICIO DE EDUCACIÓN**
- El cual consta del artículo cuarto al décimo primero.
- Capítulo III **DE LA INSCRIPCIÓN EN EL ESCALAFÓN.**
- Mismo que abarca del artículo duodécimo al décimo séptimo.
- Capítulo IV **DE LAS JERARQUÍAS Y LAS CATEGORÍAS.**
- Donde se encuentran los artículos del décimo octavo al vigésimo primero
- Capítulo V **DE LAS CALIFICACIONES DE MÉRITOS.**
- Que comprende del artículo vigésimo segundo al trigésimo sexto.
- Capítulo VI **DE LAS PROMOCIONES DE CATEGORIA.**
- El cual comprende desde el artículo trigésimo séptimo al cuadragésimo quinto.
- Capítulo VII **DE LAS COMISIONES CALIFICADORAS.**
- Que comprende desde el artículo cuadragésimo sexto al quincuagésimo segundo.
- Capítulo VIII **DE LOS ASCENSOS DE CATEGORIA .**
- Del artículo quincuagésimo tercero al quincuagésimo quinto.
- Capítulo IX **DE LA PROVISIÓN DE CARGOS DOCENTES.**
- Del artículo quincuagésimo sexto al quincuagésimo octavo.
- Capítulo X **DE LA ACUMULACIÓN DE CARGOS DOCENTES.**
- Del artículo quincuagésimo noveno al septuagésimo segundo.

- Capítulo XI **DE LA INAMOVILIDAD DOCENTE Y LAS CESANTÍAS.**
Del artículo septuagésimo tercero al septuagésimo quinto.
- Capítulo XII **DE LA COMPROBACIÓN DEL TIEMPO DE SERVICIOS.**
Del artículo septuagésimo sexto al septuagésimo séptimo.
- Capítulo XIII **DISPOSICIONES GENERALES Y TRANSITORIAS.**
Del artículo septuagésimo octavo al octogésimo séptimo.

3.3.2 SOBRE EL REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO BOLIVIANO EN ACTUAL VIGENCIA:

Se trata de la Resolución Suprema N. 212414, la cual fue promulgada el 21 de Abril de 1993 bajo el gobierno de Jaime Paz Zamora.

Consta de 8 capítulos y 29 artículos, los cuales están divididos de la siguiente manera:

- Capítulo I **DEL CAMPO DE APLICACIÓN Y DE LAS EXCEPCIONES**
Mismo que abarca del artículo primero al segundo.
- Capítulo II **GARANTÍAS PROCESALES.**
El cual consta del artículo tercero al sexto.
- Capítulo III **DE LAS FALTAS O INFRACCIONES DISCIPLINARIAS.**
Mismo que abarca del artículo séptimo al decimoprimer.
- Capítulo IV **DE LAS SANCIONES.**
Donde se encuentran los artículos del décimo segundo al décimo catorce.

Capítulo V **DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS TRIBUNALES DISCIPLINARIOS.**

Que comprende del artículo decimoquinto al vigésimo segundo.

Capítulo VI **DEL PROCESO DISCIPLINARIO.**

El cual comprende desde el artículo vigésimo tercero al vigésimo cuarto.

Capítulo VII **DE LOS RECURSOS DE APELACIÓN Y REVISIÓN.**

Que comprende desde el artículo vigésimo quinto al vigésimo séptimo.

Capítulo VIII **DE LA EJECUCIÓN DE LOS FALLOS DISCIPLINARIOS.**

Del artículo vigésimo octavo al vigésimo noveno.

3.3.3 REGLAMENTO DE FUNCIONAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN DE UNIDADES EDUCATIVAS (RAFUE) EN ACTUAL VIGENCIA:

El reglamento mencionado fue aprobado el 13 de Octubre de 2000 y consta de cuarenta y siete artículos, además de siete disposiciones transitorias.

Los primeros artículos hacen referencia a los objetivos, contenidos, ámbito de aplicación y descripción de lo que es una Unidad Educativa y como esta organizada administrativamente.

A partir del artículo 10º se hace referencia a la planificación, sistematización y organización de la malla curricular de una gestión educativa, la cual deberá estar dividida en tres trimestres entre los cuales destacan los periodos vacacionales (el de invierno y el de verano).

Es a partir del artículo 18º que se empieza a establecer los derechos y deberes de cada uno de los miembros de la Unidad Educativa, comenzando por el del alumno.

Con relación a los derechos de los alumnos se manifiestan entre otros derechos relacionados con el ámbito educativo pero de igual manera se establecen como derechos propios del alumno los derechos fundamentales que tienen toda boliviana y boliviano

Entre los deberes que se determinan en el artículo 19º, todo alumno esta en la obligación de cumplir con los mismos, los cuales hacen referencia al quehacer educativo, tanto en La Unidad Educativa, en el aula, en relación con sus compañeros y de igual manera con los demás miembros de la Unidad Educativa.

De igual manera en artículos siguientes se establecen reconocimientos y sanciones a los alumnos que de alguna manera destaquen sobre sus demás compañeros o, si el caso corresponde, sancionarlos de acuerdo con la falta que hayan cometido. Para establecer sanciones se fijan tres clases de faltas o contravenciones, a saber, leves, graves y muy graves.

En artículos subsecuentes se determinan, de igual manera, las funciones, derechos y deberes del personal docente, administrativo y de servicio.

Procediendo al análisis de estos últimos artículos mencionados, tenemos que en este reglamento no se encuentran determinados ni sancionados delitos y/o faltas que pueda cometer la autoridad máxima de la Unidad Educativa como lo es el Director.

Con relación al plantel docente, administrativo y de servicio, de igual manera no se fijan sanciones ni se tipifican faltas y/o delitos que puedan cometer los mencionados funcionarios.

Se deja establecido que ante cualquier eventualidad se debe recurrir al reglamento de Faltas y Sanciones del Magisterio Boliviano y en su defecto al Reglamento del Escalafón Boliviano, en este último caso, para determinar méritos y deméritos.

Se debe manifestar finalmente que este reglamento se encuentra en plena vigencia y es de ejecución obligatoria en cada una de las Unidades Educativas Fiscales, Privadas y de Convenio en todo el territorio Boliviano.

3. 4. ANÁLISIS DE LA NORMATIVA VIGENTE EN EL ÁMBITO SOCIAL CON RELACIÓN A LOS

ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS FISCALES DEL NIVEL SECUNDARIO.

Para abordar la vigencia y la aplicabilidad de las normas sociales que tienen relación con el ámbito educativo debemos manifestar que para respaldar el presente trabajo se pasa a analizar en principio la ley 2026 promulgada en fecha 27 de Octubre de 1999, posteriormente se realizará un breve análisis a determinados artículos del Código de Familia, mismos que guardan relación con el derecho y deber que cada hijo tiene con relación a su educación y el deber que los padres de familia tienen para con sus hijos.

Finalmente se abordará el Decreto Supremo 25273, mismo que establece la creación, funcionamiento y regulación de los órganos de participación popular como son las Juntas Escolares y el rol que estas desempeñan al interior de cada unidad educativa fiscal.

3.4.1 CÓDIGO NIÑO, NIÑA Y ADOLESCENTE (LEY Nº 2026).

Esta ley fue promulgada el 27 de Octubre de 1999 y su objeto quedó determinado en su artículo primero que a la letra dice: (textual)

Artículo 1º.- (Objeto del Código).

El presente Código establece y regula el régimen de prevención, protección y atención integral que el estado y la sociedad deben garantizar a todo niño, niña o adolescente con el fin de asegurarles un desarrollo físico, mental, moral, espiritual, emocional y social en condiciones de libertad, respeto, dignidad, equidad y justicia.

En virtud de lo mencionado, debemos establecer que en la mencionada ley se abordan aspectos centrales a ser tomados en cuenta al interior de una Unidad Educativa y de igual manera en el proceso de enseñanza aprendizaje como son la libertad, el respeto de y hacia sus semejantes, la dignidad, la equidad y la justicia.

Es en ese sentido que en la ley 2026 encontramos que el título V hace referencia al **DERECHO A LA EDUCACIÓN, A LA CULTURA Y AL ESPARCIMIENTO** que todo niño, niña y adolescente tiene.

Sin embargo, como se observará a lo largo del presente trabajo de campo, efectuado en dos unidades educativas fiscales, muchos de los derechos de los niños y adolescentes no son respetados debido a que se detectó que en las Unidades Educativas “Holanda” y “La Paz” que se presentan vulneración a los mencionados derechos por parte de Maestros, personal administrativo, personal de servicio, padres de familia e incluso compañeros que discriminan, cometen actos de injusticia, atentan contra la dignidad de los niños y adolescentes y otras faltas que son parte del cotidiano vivir. Inclusive se logró evidenciar que algunas “infracciones” dejaron de ser tales para convertirse en delitos, mismos que en algunos casos se encuentran tipificados en el Código Penal que se encuentra en actual vigencia v. gr. Violación, estupro, abuso deshonesto, corrupción de menores y corrupción agravada.

3.4.2. CODIGO DE FAMILIA

Ley nº 996 promulgada el 4 de abril de 1988, establece el régimen jurídico de la institución denominada familia, así como también del parentesco, del patrimonio familiar, del matrimonio, de la invalidez del matrimonio, de los efectos que causa el matrimonio, de la disolución del matrimonio y la separación de los esposos, de las uniones conyugales libres o de hecho, de la filiación, de los derechos y deberes de los hijos, del establecimiento de la filiación, de la adopción de menores y de la arrogación de los hijos, de la autoridad de los padres y de la tutela, etc. Ingresa dentro del análisis con relación a su vigencia y aplicación, sin embargo la misma ya adolece de vacíos que deben ser “llenados” por una adecuación del mencionado Código debido a que en la presente coyuntura se pudo establecer que hoy en día los padres creen que asignando dinero, recreos y otras contraprestaciones cumplen con su labor de padres.

Esto desnuda de manera fehaciente que la sociedad en la que vivimos ha ingresado en total decadencia todo debido al modelo Neoliberal que en el caso de Bolivia se agudiza más aún porque se encuentran diferentes medios y modos de producción precapitalistas.

3.4.3. DECRETO SUPREMO 25273

Decreto emanado el 8 de Enero de 1999 bajo la presidencia de Hugo Blazer Suárez. El mismo tiene por finalidad establecer el ya tan trillado “control social” estableciendo para ello la creación del comité de padres de familia (Juntas Escolares) de una unidad educativa, estableciendo su misión, atribuciones y el proceso que debe seguirse para proceder a elegir a sus representantes.

En su artículo 13º establece las funciones, de las cuales consideramos que algunas de ellas son generadoras de los conflictos actuales entre los miembros de una comunidad educativa, entendiéndose como comunidad educativa al director, plantel docente, administrativo, personal de servicio, alumnado en general y padres de familia.

En virtud de aquello pasó a especificar con claridad cuales son los conflictos que generan algunas funciones:

Artículo 13º Son funciones de la Junta Escolar:

1. Supervisar el funcionamiento del servicio escolar en su Unidad Educativa.

Acerca de esta función tan ambigua debemos indicar que debido a esta se genera la mayoría de los conflictos ya que los padres de familia a través de sus representantes (Junta Escolar) se creen capataces con el deber ineludible de “supervisar” el trabajo docente desde la planificación curricular hasta el proceso evaluativo menoscabando la integridad profesional y personal de los docentes y descuidando el deber que tienen como padres de familia con relación a la crianza y bienestar de sus hijos.

2. Participar en la definición del contenido del proyecto educativo de su Unidad Educativa y supervisar su ejecución.

Similares conflictos genera esta función debido a que en el proyecto educativo de Unidad Educativa solo se permite la participación de los padres de familia en el desarrollo del proyecto (apoyo) y no así en su planificación.

3. Controlar la asistencia del Director, maestros y personal administrativo de la Unidad Educativa e informar mensualmente a la Dirección de Coordinación Funcional del MEC.

De todas las funciones asignadas, esta es la que mayores conflictos genera al interior de las Unidades Educativas debido a que con el afán de ejercer el correspondiente control los padres de familia mantienen un ambiente de confrontación constante con los maestros, los cuales sienten que son atropellados ciertos derechos.

4. Evaluar el comportamiento del Director, maestros y personal administrativo de la Unidad Educativa e informar mensualmente a la Dirección Distrital y al Servicio Departamental de Educación (SEDUCA) sobre irregularidades detectadas.

Las apreciaciones que puedan tener los padres de familia sobre el comportamiento, carácter y forma de proceder del personal docente es tan subjetivo que en reiteradas oportunidades en lugar de ser beneficiosas las intervenciones de los padres, con relación a esta temática, a sido contraproducente debido a que con acusaciones infundadas, denuncias sin la correspondiente prueba y otras irregularidades provocaron injusticias tanto en el ámbito profesional, personal y familiar de los trabajadores de la educación.

7. Representar ante las autoridades educativas pertinentes aquellos acuerdos y decisiones que fueren perjudiciales para el funcionamiento de la Unidad Educativa.

Con relación a esta función se pudo observar, en el primer semestre de esta gestión, que se cometen una serie de arbitrariedades por parte de los padres de familia valiéndose del argumento de que se encuentran autorizados por este decreto para denunciar todo hecho que consideren perjudiciales para la formación de sus hijos como por ejemplo la organización del sindicato siendo este hecho que es un derecho de todo trabajador y esta reconocido por la Constitución Política del Estado. Debido a esta situación el enfrentamiento entre padres de familia y magisterio es frecuente, unos exigiendo la profesión libre y los otros exigiendo la anulación de las Juntas Escolares.

10. Requerir el procesamiento del Director, maestros y personal administrativo de la Unidad Educativa por faltas graves cometidas en el ejercicio de sus funciones, tales como: violación, abuso o acoso sexual, maltrato físico, adulteración de notas, documentos e información y otros que estuviesen especificados como delitos en los códigos vigentes y leyes vigentes.

De acuerdo con el texto de este inciso se desconoce de manera flagrante el reglamento de faltas y sanciones del magisterio en el cual se establece que antes de proceder a cualquier denuncia o requerimiento se deben realizar las investigaciones del caso. No nos olvidemos que de igual manera se debe presumir la inocencia de la persona mientras no se demuestre su culpabilidad, esto según lo establece la Constitución Política del Estado.

CAPITULO IV

POSIBLES SOLUCIONES A VIEJOS PROBLEMAS

4. PROPUESTA DE ADECUACIÓN DEL REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO NACIONAL CON LA NUEVA CONSTITUCION POLITICA DEL ESTADO.

4.1 REGLAMENTO DE FALTAS Y SANCIONES DEL MAGISTERIO Y PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO

(ADECUACIÓN)

CAPÍTULO PRIMERO

DEL CAMPO DE APLICACIÓN A LAS EXCEPCIONES

ARTÍCULO 1.- (Imputabilidad). El presente reglamento se aplica a todo el personal comprendido en los artículos 20 y 21 del Reglamento del Escalafón Nacional.

ARTÍCULO 2.- Los delitos en el Código Penal se sustanciarán según las normas de ese y el Código de Procedimiento Penal; correspondiendo la sustanciación mediante el presente Reglamento, tan sólo de aquellas faltas tipificadas en los artículos 9, 10 y 11.

CAPÍTULO SEGUNDO

GARANTÍAS PROCESALES

ARTÍCULO 3.- (Derecho de defensa). En cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 16 de la Constitución Política del Estado, la legislación penal vigente, la Declaratoria universal de los Derechos del Hombre y la Recomendación relativa a la situación del personal docente, aprobada el 5 de octubre de 1966 por la UNESCO, nadie puede ser sancionado sin haber sido oído y juzgado.

El derecho de defensa de la persona en el proceso disciplinario es ineludible.

ARTÍCULO 4.- (Prohibición de juzgamiento irregular). Ningún maestro administrativo o autoridad educativa puede ser juzgada por comisiones especiales o tribunales extraordinarios por faltas o infracciones disciplinarias tipificadas por el presente reglamento su culpabilidad, de acuerdo al artículo 70 del Código penal.

ARTÍCULO 6.- (Medidas precautorias). Ningún trabajador de la educación podrá ser suspendido o removido del cargo o función que ejerciera, durante el proceso por faltas disciplinarias, mientras no se compruebe su culpabilidad, excepto el inciso a) de tipificación de faltas muy graves, donde procederá la suspensión inmediata.

CAPÍTULO TERCERO

DE LAS FALTAS O INFRACCIONES DISCIPLINARIAS

ARTÍCULO 7.- (Concepto de faltas). El incumplimiento de los deberes señalados por el artículo 108 de la Constitución política del Estado, incisos 1), 2), 3), 8); de las obligaciones impuestas por la legislación educativa en vigencia y la inobservancia del presente reglamento, constituyen faltas o infracciones disciplinarias cometidas en el ejercicio de las funciones docentes y las jerarquías educativas.

ARTÍCULO 8.- (Clasificación de faltas). Las faltas se clasifican en: leves, graves y muy graves.

ARTÍCULO 9.- (Tipificación de faltas leves). Son faltas leves:

- a) La suspensión de labores por cumpleaños y agasajos a directores o docentes.
- b) La negligencia en el cuidado y conservación de los locales, mobiliario y otros materiales escolares.
- c) El desorden, el incumplimiento o la negligencia en el trabajo; la no presentación oportuna o la presentación incorrecta de los documentos pertinentes a la labor docente como son: registro, plan de trabajo, listas, datos estadísticos, programas, libretas de calificación, cuadernos y otros; la incorrecta e inoportuna presentación de informes al absorber consultas o proporcionar los datos solicitados por autoridad educativa competente.

- d) La indisciplina manifiesta, la resistencia a órdenes superiores. La falta de respeto a colegas o inferiores. El trato descortés y despótico a los dependientes o al público.
- e) El consumo de cigarrillos o productos de tabaco en los ambientes escolares.
- f) Abandono injustificado de funciones.
- g) La inasistencia a desfiles o actos oficiales cívicos patrióticos auspiciados o convocados por las autoridades del ramo.
- h) Utilizar a los alumnos en mandados particulares o en el servicio doméstico.

ARTÍCULO 10.- (Tipificación de faltas graves). Son faltas graves:

- a) La reincidencia voluntaria en las faltas leves.
- b) La extorsión a los alumnos ofreciendo calificaciones.
- c) La participación o encubrimiento de la extensión de calificaciones a cambio de sumas de dinero, especie ó servicios.
- d) Las exacciones a los padres de familia.
- e) El hostigamiento, las represalias o la reprobación del año escolar a causa de reclamaciones de los padres de familia o de las asociaciones de padres de familia.
- f) La deserción elevada de los alumnos causada por la ineptitud o malos tratos del maestro.
- g) La organización o asistencia a fiestas con uso de bebidas alcohólicas en el establecimiento educativo o lugar de trabajo.
- h) El abandono del lugar de las funciones hasta cinco días en escuelas urbanas o siete en lugares alejados, sin licencia ni autorización.
- i) La venta o uso indebido del material escolar, sanitario, deportivo, de trabajo, etc., destinado a la institución o co-participación de utilidades.

- j) El uso indebido de fondos recaudados por concepto de donativos, funciones de beneficencia, cuotas, suscripciones, etc.
- k) El apercibimiento o la observación grave a un inferior en presencia de los maestros o alumnos siempre que menoscabe la autoridad y/o la dignidad del apercibido.
- l) La entrega de informaciones, documentos, etc., que no son de uso público a personas ajenas al servicio.
- ll) La ineptitud o la ineficiente labor manifiesta en la función y gestión administrativa de la educación.
- m) El uso indebido de títulos, sellos o membretes de carácter oficial.
- n) La usurpación de funciones.
- ñ) La extorsión o aceptación de donativos para atender y solucionar los trámites de su competencia.
- o) La coparticipación en la compra-venta de útiles, textos escolares, uniformes, establecimientos comerciales, editores o particulares.
- p) El empleo de los castigos corporales o psicológicos contra la dignidad del alumno.
- q) El descuido y abandono de los alumnos durante las visitas a museos, centros culturales, excursiones y otros deportivos o de recreación.
- r) El alquiler a favor de terceras personas de locales escolares, maquinas, mobiliario, etc., para fines particulares.
- s) La aceptación de fiestas escolares, regalos en dinero o en especie de los alumnos, padres de familia o intermediarios a cambio de favores.
- t) La inmoralidad y los vicios.

ARTÍCULO 11.- (Tipificación de faltas muy graves). Son faltas muy graves:

- a) La reincidencia voluntaria en faltas graves.
- b) No rendir cuentas de dineros recaudados por concepto de rifas, quermeses y otras actividades en los términos fijados por ley; la omisión de depósitos en bancos o ante autoridades competentes de los dineros recaudados.
- c) La inexistencia o alteración de comprobantes recibos de gatos o pagos con fondos económicos del establecimiento.
- d) La venta de pruebas de exámenes y los cobros de dinero o en especie por inscripción o ascenso de categoría, títulos por antigüedad y para optar las direcciones de establecimiento s escolares o cargos superiores.
- e) La simulación de enfermedad para obtener licencia u otras ventajas, presentando certificados falsos.
- f) La acumulación de cargos docentes sin autorización expresa mediante Resolución Suprema.
- g) La autorización del expendio y consumo de bebidas alcohólicas o drogas peligrosas, en dependencias del establecimiento educativo o sus alrededores.
- h) La presentación en la escuela, oficina, centro de trabajo o acto público en estado de ebriedad. La promoción o sostenimiento de reyertas en presencia de los alumnos u otras personas.
- i) El cobro de haberes y otros beneficios sin la correspondiente contraprestación de servicios. La autorización fraudulenta del cobro de haberes.
- j) El cambio de máquinas de escribir, equipos, mobiliarios, herramientas y otros nuevos o en buen estado, por otros usados o en mal estado.
- k) La suplantación de firmas en documentos oficiales, el uso indebido de papeles oficiales membretados, la obtención de renunciaciones en blanco a los cargos.

l) La falsificación de datos en informaciones oficiales, documentos y la alteración de certificados (raspado, borrado o enmienda no salvada).

ll) La subalternización de las instancias administrativas a los intereses político-partidarios o sectarios, en desmedro docencia.

m) Invitación al uso de sustancias indebidas y peligrosas, corrupción, acoso sexual, estupro, violencia o intimidación física o psíquica, violación y organización de bandas delincuenciales.

CAPÍTULO CUARTO

DE LAS SANCIONES

ARTÍCULO 12.- (Aplicación de sanciones). Se aplicará sanciones a los infractores por los tribunales que tramiten los procesos, de acuerdo a la concurrencia de circunstancias atenuantes o agravantes.

ARTÍCULO 13.- (Tipificación de sanciones). Se aplicarán las sanciones conforme a la siguiente tipificación:

a) Sanciones por faltas leves: Amonestación en privado, amonestación escrita, descuento de uno a cinco (5) días de haber, descenso a un cargo inferior.

b) Sanciones por faltas graves: Suspensión de funciones sin goce de haber de quince (15) a sesenta (60) días, postergación de ascenso por un (1) año, traslado del lugar de trabajo.

c) Sanciones por faltas muy graves: Retiro definitivo del ejercicio del Magisterio o destitución del cargo.

ARTÍCULO 14.- (Sanción inexistente). Toda sanción disciplinaria impuesta sin el cumplimiento de las normas procesales, especificadas en el presente reglamento, se tendrá por inexistente.

CAPÍTULO QUINTO

DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS TRIBUNALES DISCIPLINARIOS

ARTÍCULO 15.- (Estructura). Los tribunales disciplinarios estarán organizados en los niveles nacional y departamental. Se compondrán de un PRESIDENTE, un FISCAL y un SECRETARIO.

ARTÍCULO 16.- (Tribunal Nacional). El Tribunal Disciplinario Nacional, con sede en la ciudad de La Paz, tiene competencia para conocer las apelaciones interpuestas contra los fallos pronunciados por los tribunales de primera instancia o departamentales estará presidido por el Director General de Educación.

ARTÍCULO 17.- (Tribunales departamentales). Los tribunales disciplinarios departamentales y regionales con sede en la capital de cada departamento, tienen competencia para conocer, en calidad de tribunal de primera instancia, los casos de denuncias de comisión de faltas o infracciones graves y muy graves de su jurisdicción departamental.

ARTÍCULO 18.- (Conformación de los tribunales). Los tribunales departamentales y nacionales están conformados por un Presidente, un Fiscal Promotor, y un Secretario-Actuario. Los tribunales estarán conformados por maestros-abogados de ascendencia y autoridad moral. Los primeros serán designados por el Director Departamental de Educación de manera corresponsable con la Federación Departamental de Trabajadores de Educación urbana del área correspondiente. El segundo será designado por el Ministerio de Educación en corresponsabilidad con la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana o Rural.

ARTICULO 19.- Los miembros componentes de los tribunales deberán ser de igual o superior jerarquía a la de los encauzados.

ARTÍCULO 20.- (Reemplazo de miembros). En caso de renuncia, excusa o recusación de parte o totalidad del tribunal disciplinario, la autoridad designante procederá a reemplazarlo de inmediato en coordinación con la Dirección Sindical de los maestros, previa comprobación de la causal aducida.

ARTÍCULO 21.- Las excusas y recusaciones sólo procederán cuando exista parentesco consanguíneo hasta el cuarto grado o vínculo espiritual determinado.

ARTÍCULO 22.- Las faltas leves serán sancionadas por la autoridad inmediata superior. Las faltas graves y muy graves serán sancionadas por el tribunal correspondiente.

CAPÍTULO SEXTO

DEL PROCESO DISCIPLINARIO

ARTICULO 23.- (Denuncia escrita o verbal). La denuncia podrá se interpuesta verbalmente o por escrito por los damnificados o sus tutores, autoridad educativa, ante la autoridad inmediata superior del imputado. En caso de ser verbal el funcionario que la reciba sentará acta, si fuera escrita llevará firma o impresión digital, identificando a la persona que denuncia, en este último caso con presencia de un testigo.

ARTÍCULO 24.- (Términos procesales). Los términos procesales a los que se sujetará el tribunal son:

- a) Remisión de la denuncia al Tribunal Departamental dentro las 48 horas de recibida.
- b) Citación: 24 horas.
- c) Periodo probatorio 20 días, prorrogable por razón de distancia a petición de parte o determinación de oficio instructiva, indagatoria, pruebas de cargo y descargo; documentales, testimonios, periciales, cuestiones previas y prejudiciales, excusas, recusaciones y renunciaciones de miembros del tribuna, escritos o alegatos, etc.)
- d) Notificación con las actuaciones: 24 horas.
- e) Fallo: 5 días.
- f) Apelación: 3 días.
- g) Remisión de obrados para la apelación o revisión: 48 horas después del término anterior.
- h) Toda otra actuación: 24 horas.

CAPITULO SÉPTIMO

DE LOS RECURSOS DE APELACIÓN Y REVISIÓN

ARTÍCULO 25.- (Término de apelación). La parte que se creyere agraviada puede interponer el recurso de apelación o alzada ante el Tribunal Nacional. La apelación se presentará dentro de tres días, incluyendo la exposición de agravios, ante el mismo tribunal que sentenció la causa.

ARTÍCULO 26.- El tribunal de apelación confirmará o revocará el fallo en el término de 15 días contados desde la recepción de la apelación.

ARTÍCULO 27.- La revocación o confirmación del fallo por el Tribunal Nacional será emitido por el Ministerio de Educación mediante Resolución Ministerial, adquiriendo ésta la calidad de autoridad de cosa juzgada.

CAPÍTULO OCTAVO

DE LA EJECUCIÓN DE FALLOS DISCIPLINARIOS

ARTÍCULO 28.- (Autoridad ejecutora). La ejecución de los fallos disciplinarios correspondientes a las autoridades administrativas pertinentes, las que procederán a su cumplimiento dentro de tres días de la recepción de copia de la Resolución Ministerial pertinente.

ARTÍCULO 29.- (Archivo y custodia de expedientes). Los expedientes serán guardados y custodiados en el departamento de archivo del Ministerio de Educación y Cultura. Se incluirá una copia legalizada en el expediente personal del interesado y se enviará otra a las autoridades superiores inmediatas.

4.2. PROPUESTAS DE SOLUCIÓN A LAS DIFERENTES PROBLEMATICAS ABORDADAS TANTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO, SOCIAL, PSICOLOGICO Y JURÍDICO.

Estas son algunas recomendaciones positivas para ayudar a los actores y miembros del proceso educativo, las cuales permitirán revertir el problema educativo.

- O Asegurar que haya oportunidades que proporcionen desafíos académicos dentro del aula. A los alumnos con alta capacidad necesitarán que se les den asignaturas que les retén intelectualmente y les permitan usar procesos y habilidades a un nivel más alto. Los alumnos dotados frecuentemente encuentran que las clases más difíciles son las más fáciles de resolver.
- O Proporcionar oportunidades a estos alumnos para dedicarse a temas de interés a través de proyectos independientes. En lugar de dar “trabajo para mantenerlos ocupados” a los alumnos que completan sus tareas antes que los demás, permítámosle investigar temas fuera del currículum que ellos encuentren estimulante.
- O Ayudar a los alumnos de bajo rendimiento a fijarse metas realistas que eventualmente puedan alcanzar. Evite las comparaciones entre alumnos en una atmósfera competitiva. Acentúe su creencia de los alumnos pueden tener éxito y que usted cree tienen el potencial para hacerlo bien. Asista a los alumnos a reconocer sus logros, ayudándolos a establecer y medir sus propias metas.
- O Alentar a los alumnos a dedicarse a intereses fuera del centro educativo. Los problemas pueden comenzar a presentarse cuando se establezca una relación entre sus áreas de interés y académico.

En estos tiempos de reestructuración escolar, educadores y miembros de la comunidad escolar, buscan maneras de mejorar la realización creativa y rendimiento académico de todo los alumnos, existe un modelo de enriquecimiento escolar que proporciona a los educadores una mayor fuerza educativa y flexible, brindando mejoras escolares y duraderas, muchas de las cuales fueran buscadas por tanto tiempo por el personal escolar.

MARCO PRÁCTICO

El trabajo de campo de la presente investigación se realizó con entrevistas a autoridades educativas jurisdiccionales y profesionales que tienen conocimiento sobre la conducta y problemas sociales, económicos y psicológicos de los estudiantes del nivel secundario.

1. ENTREVISTAS

Lic. Jaime Jorge Aguilar director del Liceo de señoritas La Paz

¿Cuáles son los principales problemas sociales educativos psicológicos que se presentan en las estudiantes con mayor frecuencia?

R.

Tenemos alrededor de 1200 alumnas distribuidos en 7 paralelos y cuatro grados en cada uno de los paralelos tenemos dificultades sociales, académicas, de orientaciones de los padres de familia donde los problemas sociales son profundos y bien marcados

.

¿El colegio cuenta con un gabinete profesional de psicología y trabajo social?

R.

No tenemos un gabinete únicamente tenemos los profesores de psicología al cual se deriva algunos problemas sociales.

¿Con mayor frecuencia cuáles son los problemas alcohol drogadicción?

R.

Acá generalmente se ha presentado alcoholismo, drogadicción no ha llegado. Pero talvez esto paso desapercibido, por que son 1200 alumnas. Pero hacemos un control entre los docentes y administrativos y la dirección algunos padres de familia que están colaborando con esta situación de alcoholismo hemos tenido varios problemas.

¿Usted cree que reduciría los problemas sociales .económicos .pedagógicos, psicológicos al interior de la unidad educativa en caso de implementarse los gabinetes psicológicos y de trabajo social?

R.

Si debido a que nuestras señoritas necesitan el apoyo, profesional.

¿Estos gabinetes si fuera financiado por el estado, la municipalidad o la prefectura el colegio lo aceptaría?

R.

La aceptamos de maravilla por que seria un trabajo mancomunado donde realmente ya no tendríamos estos problemas sociales. Todo el tiempo tenemos problemas sociales pero creo que estos problemas disminuirían los problemas que tenemos en nuestra sociedad.

Lic. Dionisio Tarqui Triguero. Director de la Unidad Educativa Holanda

¿Cuales son los principales problemas sociales educativos psicológicos que se presentan en los estudiantes con mayor frecuencia?

R.

Los son las dificultades de aprendizaje los cuales tienen que ver con las materias reprobadas de 3 a 4 .Esas dificultades se deben a situaciones familiares, sociales, económicos o que el docente este fallando metodológicamente o las estrategias no estén utilizadas adecuadamente.

El colegio ¿cuenta con un gabinete profesional de psicología y trabajo social?

R.

No

¿Con mayor frecuencia cuales son los problemas alcoholismo o drogadicción?.

R.

Los estudiantes muchas veces han llegado atrasados y también entre estudiantes tienen problemas de indisciplina y mal comportamiento la cual se debe a que en sus casas hay alumnos que realmente están a su suerte muchas veces abandonados por sus papas y los jóvenes vienen al colegio sin control.

El colegio no tuvo problemas de drogadicción, alcoholismo si de alguna manera los años pasados tratamos estos casos.

¿Usted cree que reducirían los problemas sociales, económicos, psicológicos y de trabajo social?

R.

Si se podría reducir de alguna manera podemos rebajar estos problemas, los gabinetes de psicología y de trabajo social son necesarios.

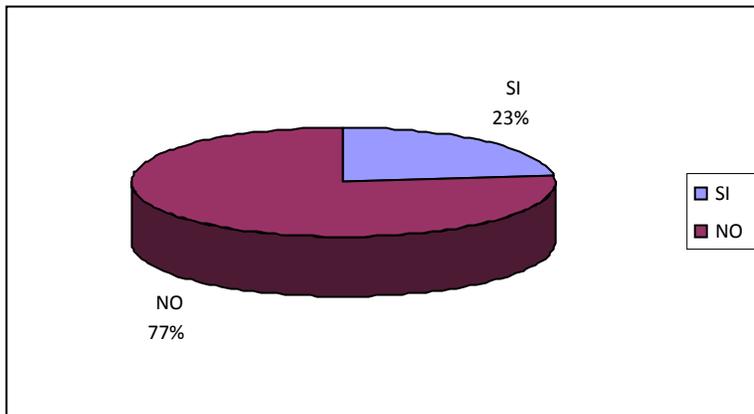
2. ENCUESTAS

El trabajo de campo del presente trabajo de investigación se realizo en centros educativos de la ciudad de La Paz. "Liceo de Señoritas La Paz", "Holanda".El universo 150 estudiantes, menores comprendidos entre 15 a 19 años de edad, utilizando el instrumento de encuesta, obteniendo datos con relación a los estudiantes de secundaria, según nuestro objetivo planteado.

2.1 ESTUDIANTES.

1. En tu unidad educativa existe el servicio de trabajo social.

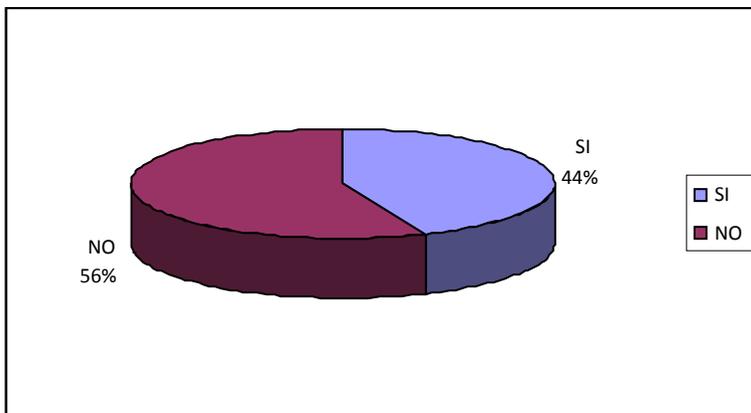
SI	35
NO	115



El 77% de los estudiantes encuestados afirman que no existe el servicio de trabajo social y el 23 % dice que si.

2. En tu unidad educativa existe el departamento de orientación psicológica

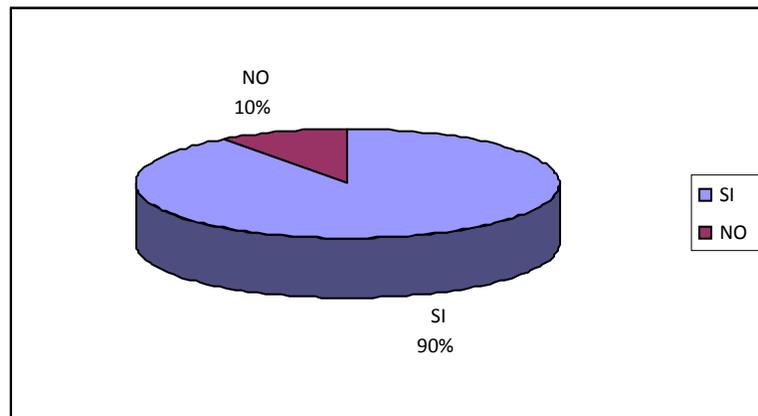
SI	62
NO	88



En este cuadro podemos señalar que el mayor porcentaje señala que no existe el departamento de orientación psicológica, podemos concluir que es necesario implementar el departamento de psicología y de trabajo social en las unidades Educativas del nivel secundario.

3. Crees que sea necesario implementar un gabinete psicológico al interior de tu Unidad Educativa para la solución de problemas.

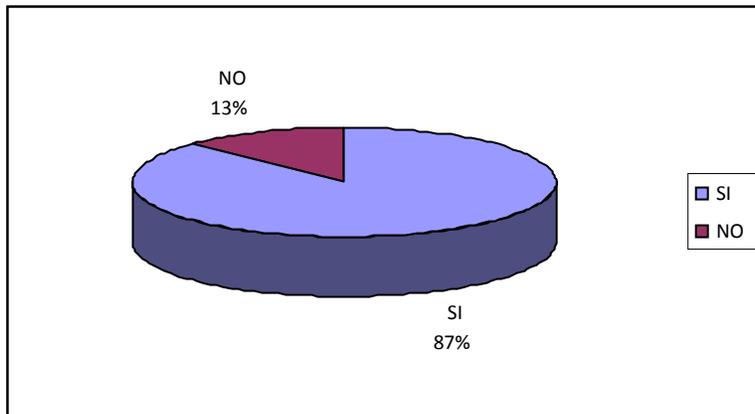
SI	135
NO	15



La mayor parte de los estudiantes afirma que si es necesario la implementación de un gabinete psicológico al interior del establecimiento debido a que existen un sin fin de problemas que necesitan de solución y seguimiento, lo cual no puede hacer la profesora de psicología por la cantidad de estudiantes que existe al interior del colegio.

4. Crees que sea necesario implementar el servicio de trabajo social al interior de tu Unidad Educativa para la solución de problemas.

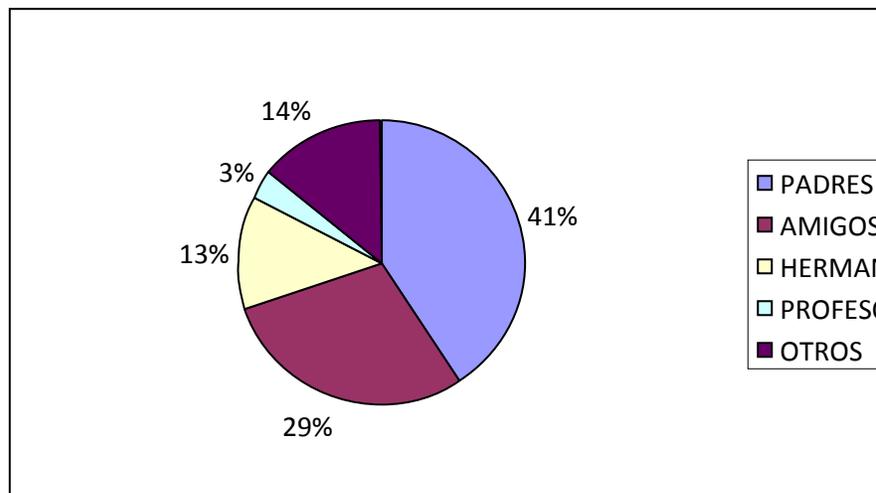
SI	131
NO	19



El gran porcentaje de los estudiantes aseguran que si es necesario implementar el gabinete de trabajo social por que los problemas no solo se solucionan al interior del establecimiento debido a que estos problemas no solo son de los alumnos sino también de los padres.

5. Cuando tienes problemas acudes más a tus:

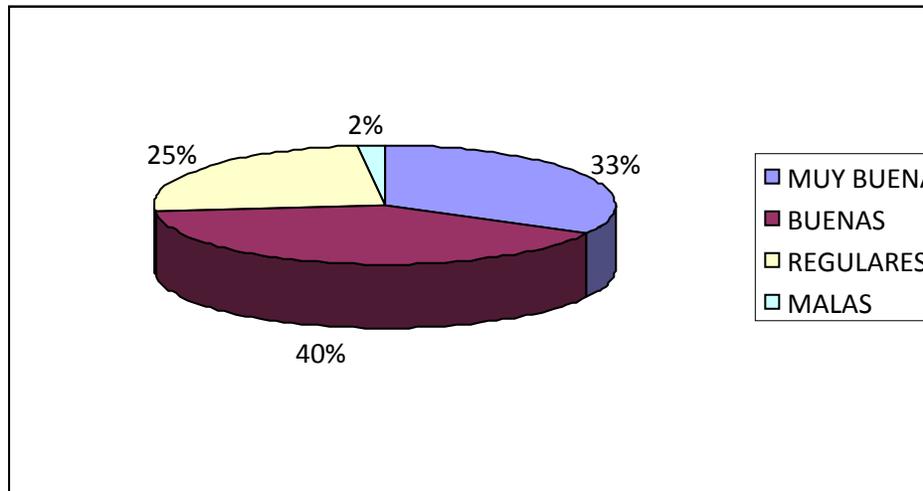
PADRES	63
AMIGOS	45
HERMANOS	20
PROFESORES	5
OTROS	22



Gran cantidad de los estudiantes respondieron a la encuesta de que cuando tienen problemas acuden a sus padres debido a la relación de confianza y un 29 % dicen que acuden a sus amigos .El 13% dice que acude a sus hermanos .I un 3 % acude a sus profesores y el 14% por ciento a otros.

6 .Las relaciones familiares entre tu y tus padres son:

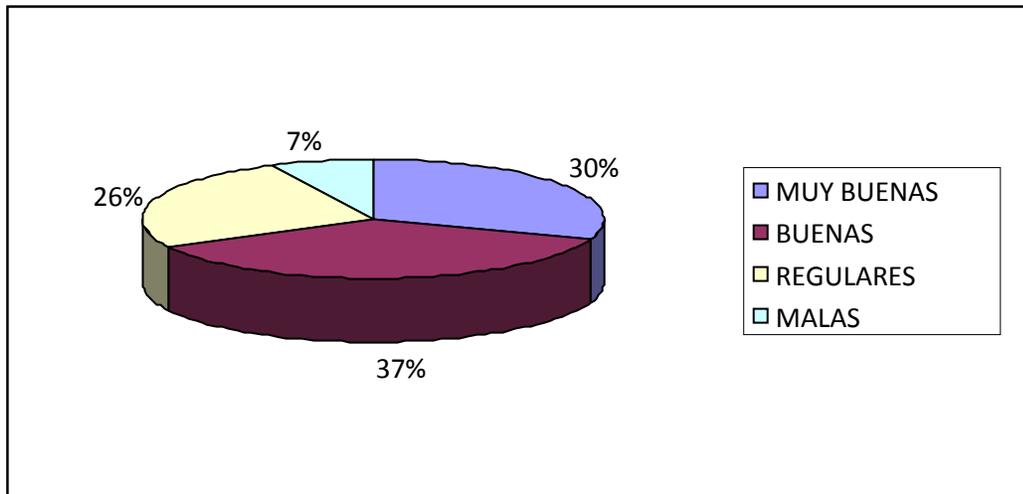
MUY BUENAS	53
BUENAS	64
REGULARES	40
MALAS	3



Muchos estudiantes aseveran que las relaciones familiares con sus padres son buenas. El 33% afirma que son muy buenas .Y el 25% dice que son regulares y un 2% asegura que son malas. En conclusión podemos decir que las relaciones familiares no son muy buenas en la mayor parte de los encuestados.

7. Las relaciones familiares entre tu y tus hermanos (as) son.

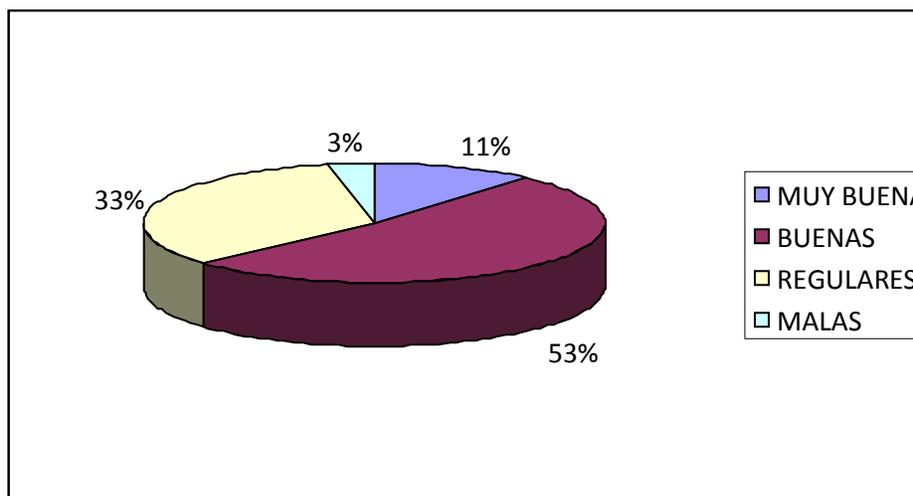
MUY BUENAS	46
BUENAS	56
REGULARES	39
MALAS	11



A esta pregunta de la encuesta el 37% respondieron que las relaciones familiares con sus hermanos son buenas. El 30% respondieron que son muy buenas, un 26% que son regulares y un 7% que son malas. Con todo este porcentaje se puede demostrar que no existen buenas relaciones familiares con sus hermanos.

8. Las relaciones familiares entre tu y tus profesores (as) son.

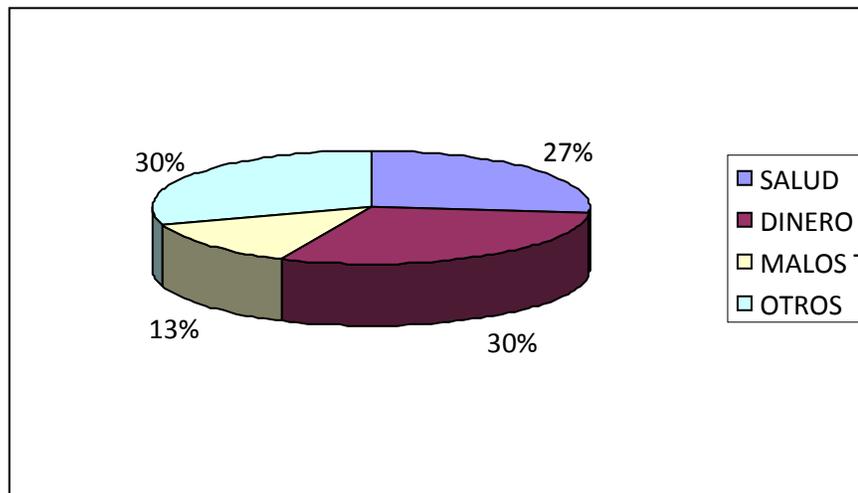
MUY BUENAS	17
BUENAS	78
REGULARES	50
MALAS	5



A esta pregunta muchos estudiantes respondieron que tienen buenas relaciones con sus profesores en un 53 % y un 33% respondieron regular .Solo el 11% dicen que son muy buenas y un 3% malas. También se puede ver que la mayor parte de los estudiantes no tiene muy buenas relaciones con sus profesores debido a que no existe confianza y comunicación con cada estudiante por la cantidad.

9. ¿El problema que se te presenta con mayor frecuencia esta relacionada con?

SALUD	40
DINERO	45
MALOS TRATOS	20
OTROS	45



Gran parte de los estudiantes respondieron que se debe a la falta de dinero y otro en el mismo porcentaje. Un 27% por ciento responde que se debe a problemas de salud y el 13% por ciento que es por los malos tratos existentes en su entorno familiar.

CONCLUSIONES.

Los objetivos planteados fueron alcanzados a través de los métodos y técnicas pertinentes. Habiéndose logrado inferir las conclusiones en base al trabajo de campo, mismo que fue realizado con el propósito de comprobar el supuesto de la hipótesis con la realidad educativa coyuntural. De lo dicho se concluye:

1. Habiendo realizado la investigación de campo en dos unidades educativas fiscales, las cuales se caracterizan por contar con alumnado numeroso y por tener a varios grupos heterogéneos de la sociedad paceña se logró verificar la existencia de problemas de carácter social, (falta de recursos económicos para adquirir útiles escolares, uniformes, transporte y otros) problemas de carácter psicopedagógico, (deserción escolar, problemas de aprendizaje como dislexia, disgrafía, discalculia, deficiencia en la retención de conocimientos, análisis e interpretación de la información erróneos y equívocos, rendimiento escolar, etc.) problemas de carácter socio jurídico (acoso sexual, violencia psicológica, violencia física, suicidios, etc.) los mismos que demuestran la necesidad de establecer gabinetes psicopedagógicos y de trabajo social al interior de las unidades educativas fiscales.
2. Quedó demostrada la necesidad que existe, de igual manera, de adecuar, actualizar, revisar, derogar y en algunos casos abrogar leyes, resoluciones ministeriales, reglamentos y otras normativas como el Reglamento de Funcionamiento y Administración de Unidades Educativas (RAFUE) para poder incluir dentro del mencionado reglamento al personal que cumplirá funciones de trabajo social y apoyo psicopedagógico, dándoles el carácter de servidores públicos que trabajarán en el servicio de educación pública, así como también poder establecer nuevos tipos penales y sus correspondientes sanciones, delimitar el área de acción y competencia de determinados tribunales disciplinarios, de investigación y/o de sanción.

RECOMENDACIONES

La presente tesis tiene por finalidad impulsar la implementación de gabinetes de psicopedagogía y de trabajo social al interior de las unidades educativas fiscales en todo el territorio nacional para lo cual se tomarán como parámetros los lineamientos de LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN “AVELINO SIÑANI – ELIZARDO PÉREZ” que dentro del enunciado de sus **EJES ARTICULADORES** hace referencia a:

*La Educación en valores y formación ciudadana.

*Educación para la prevención y la seguridad ciudadana.

Para ello el planteamiento más importante girará en base a una nueva propuesta de malla curricular en la que se introduzcan no solamente nuevos planes de estudios sino también temas relacionados con la educación en valores, formación y seguridad ciudadana. Los mencionados temas deberán necesariamente estar enfocados desde la óptica de asignaturas tales como Psicología – Filosofía; Estudios Sociales y Ética y Moral (anteriormente denominada Religión).

De igual manera, es aconsejable tomar como recomendación que se debe tener el cuidado respectivo a la hora de asignar nuevas cargas horarias a las mencionadas asignaturas debido a que cada unidad educativa es “un mundo aparte” con sus propias necesidades y características. Decimos esto porque la sola implementación de nuevos planes de estudio, asignación de nuevas cargas horarias y la transformación de la malla curricular, puede generar a futuro (en un lapso de tiempo breve) problemas sociales con los diferentes actores del ámbito educativo, llámense padres de familia (a través de los órganos de control social), maestros y maestras (representados por su ente matriz sindical), inclusive en el mismo alumnado ya que se debe tomar en cuenta de que existen asignaturas promocionales y no promocionales y por que no también se debe tomar en cuenta a la hora de la planificación correspondiente el universo atendido (cantidad de alumnos por unidad educativa).

DECRETO SUPREMO N°

JUAN EVO MORALES AYMA
PRESIDENTE CONSTITUCIONAL DEL
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

CONSIDERANDO:

Que el artículo 77 de la Constitución Política del Estado en su párrafo I establece: “La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla”.

Que el artículo 80 de la Constitución Política del Estado en su párrafo I establece: “La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social, crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vinculen la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidas por la ley”.

Que el artículo 82 de la constitución Política del Estado en su párrafo II manifiesta: “El Estado apoyara con prioridad a los estudiantes con menos posibilidades económicas para que accedan a los diferentes niveles del sistema educativo, mediante recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte, material escolar; y en áreas dispersas con residencias estudiantiles, de acuerdo con la ley”.

Que el artículo 112 del Código niño, niña y adolescente establece que: El niño, niña y adolescente tiene derecho a una educación que le permita el

desarrollo integral de su persona, le prepare para el ejercicio de la ciudadanía y cualifique para el trabajo asegurándoles:

1. La igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela;
2. El derecho a ser respetado por sus educadores;
6. La opción de estudiar en la escuela más próxima a su vivienda.
8. Derecho a su seguridad física en el establecimiento escolar.

Que el artículo 115 del Código niño, niña y adolescente establece: “El Estado tiene el deber de asegurar a todo niño, niña y adolescente:

7. La atención del educando en la enseñanza primaria a través de programas complementarios dotándole de material didáctico escolar, transporte, alimentación y asistencia médica.
9. Adoptar mecanismos efectivos para evitar la deserción escolar.

Que es necesario implementar al interior de las Unidades educativas fiscales del sistema de educación regular, en todos sus ciclos y niveles, gabinetes de psicopedagogía y de trabajo social con el afán de coadyuvar a la formación integral del estudiante boliviano, apoyándolo en sus necesidades mínimas de subsistencia en los ámbitos psicológico, cultural, social y económico.

En consejo de Ministros,

DECRETA:

CAPÍTULO I: OBJETO Y ALCANCE

Artículo 1º Objeto

El presente Decreto Supremo tiene por objeto promover y normar la implementación de gabinetes psicopedagógicos y de trabajo social al interior de las unidades educativas del servicio de educación pública del Estado plurinacional de Bolivia, así como también regular el funcionamiento de los mismos.

Artículo 2º Alcance

El servicio de apoyo psicopedagógico y de trabajo social tiene carácter nacional con características descentralizadas y autónomas.

Están comprendidos en las disposiciones del presente decreto los y las maestros y maestras que hayan sido capacitados previamente y que correspondan a las asignaturas de Psicología - Filosofía y Estudios Sociales que sean normalistas y se encuentren inscritos en el Escalafón Nacional con un mínimo de 5 años de servicio en la carrera docente.

CAPÍTULO II: PSICOPEDAGOGOS (A) Y TRABAJADORES (AS) SOCIALES

Artículo 3º

Serán considerados como psicopedagogos y trabajadores sociales, los maestros y maestras que cumpliendo con determinados requisitos desempeñen la función asignada para el efecto previa compulsión de méritos y exámenes de competencia con el afán de apoyar en la formación integral del estudiante boliviano coadyuvando al proceso educativo, prestando un

servicio público dirigido a concretar el bienestar de estudiantes, maestros y padres de familia.

Artículo 4º Marco ético

El ejercicio de tal responsabilidad se realizará en nombre de la sociedad, para el desarrollo integral del alumno y alumna en el marco del compromiso ético y ciudadano que tiene el maestro y maestra normalista con respecto a la sociedad.

Artículo 5º Finalidad

El servicio de psicopedagogía y de trabajo social busca:

- a. Promover el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa para el bienestar, logro de los aprendizajes y del desarrollo integral de los estudiantes.
- b. Generar las condiciones necesarias para que maestros y maestras que se encuentran en actual ejercicio en la carrera docente del sistema de educación pública regular, desempeñen funciones relacionadas con el apoyo psicopedagógico y de trabajo social en los niveles Inicial, Primario y Secundario, del servicio de educación pública del Estado Plurinacional de Bolivia.
- c. Propiciar mejores condiciones laborales y de estudio tanto a maestros y educandos para facilitar el aprendizaje integral.

CAPÍTULO III. ESTRUCTURACIÓN.

Artículo 6º Estructuración.

El gabinete de trabajo social y psicopedagógico estará estructurado de la siguiente forma:

Artículo 7º Áreas de desempeño laboral

Los maestros y maestras de Psicología - Filosofía y de Estudios Sociales, podrán desempeñar funciones de Psicopedagogo (a) y Trabajador (a) Social en las unidades educativas del servicio de educación pública del Estado plurinacional que pertenezcan al sistema regular, pudiendo ser estas de los niveles:

- a) Inicial.
- b) Primaria
- c) Secundaria

CAPÍTULO IV: DE LOS REQUISITOS PARA EL DESEMPEÑO DE LAS FUNCIONES DE PSICOPEDAGOGO (A) Y TRABAJADOR (A) SOCIAL

Artículo 8º Los requisitos que deben cumplir los postulantes para optar a los cargos de Psicopedagogo (a) y Trabajador (a) Social son los siguientes:

- a. Ser boliviano (a) de origen en pleno ejercicio de sus derechos civiles.

- b. Ser maestro o maestra normalista con título en provisión nacional extendido por el Ministerio de Educación, estar inscrito en el Escalafón Nacional del Magisterio Boliviano y contar con al menos con cinco años de servicio en el servicio de educación pública
- c. Haber participado en cursos de capacitación correspondientes, a saber, seminarios, talleres, maestrías y/o diplomados que tengan íntima relación con el trabajo a desempeñar tanto en el gabinete de Trabajo Social como también en el gabinete de psicopedagogía, además de haber cumplido con los trámites correspondientes ante el Ministerio de Educación y las Direcciones Departamentales de Educación.

Artículo 9º Concurso público de competencia (compulsas)

Los postulantes deberán someterse a concurso de méritos y examen de competencia, los mismos que serán organizados por la Dirección Distrital de Educación correspondiente, bajo la supervisión de la Federación Departamental de Trabajadores de Educación.

Se deja claramente establecido que de ninguna manera se vulnerará el Reglamento del Escalafón del Magisterio Boliviano ya que los cargos a ser asignados deberán ser asignados a maestros y maestras normalistas con título en provisión nacional que cumplan con los requisitos preestablecidos de acuerdo con convocatorias públicas.

Artículo 10º Período de duración

El trabajo a ser realizado al interior de una unidad educativa por parte del maestro o la maestra de las especialidades de Psicología – Filosofía y Estudios Sociales deberá sujetarse estrictamente a una gestión escolar (200 días hábiles de clases).

CAPÍTULO V. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO PROFESIONAL

Artículo 11º Evaluación de desempeño profesional.

La comisión pedagógica y la comisión disciplinaria de la Unidad Educativa deberán evaluar el desempeño tanto del psicopedagogo como también del trabajador social, para posteriormente elevar un informe a la dirección del establecimiento. Para ello se tomará en cuenta la evaluación de desempeño y de resultados obtenidos de los estudiantes atendidos. Todo esto deberá producirse conjuntamente con la Evaluación Institucional de fin de gestión.

Artículo 12º Criterios de evaluación

Para proceder a la evaluación del servicio prestado por el trabajador social y el psicopedagogo se considerarán los siguientes criterios de evaluación:

- a. Formación: Se refiere a los cursos de capacitación que haya realizado el o la postulante en las carreras de Psicología y Trabajo Social correspondientes a una universidad pública
- b. Idoneidad: Se refiere al comportamiento ético y moral del psicólogo y trabajador social.
- c. Calidad de desempeño: Se refiere al grado de cumplimiento y resolución de conflictos que tengan que ver con su competencia.

CAPÍTULO VI:
DERECHOS, DEBERES Y SANCIONES

Artículo 13º Derechos

El psicopedagogo y el trabajador social tienen derecho a:

- a. Postular a los concursos públicos de méritos (Compulsas) en el Servicio de Educación Pública, de acuerdo con los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación a través de una convocatoria pública.
- b. Ser evaluados de manera transparente, conocer los resultados de su evaluación personal y tener acceso al informe de desempeño profesional.
- c. Gozar de autonomía profesional en el cumplimiento de las tareas psicopedagógicas y/o de trabajo social según corresponda.
- d. Reconocimiento de oficio de su tiempo de servicios, el mismo que deberá ser extendido vía certificación por la Unidad de Calificación de años de servicio perteneciente al Ministerio de Hacienda.

Artículo 14º Deberes.

Los maestros y maestras que presten sus servicios al interior de una Unidad Educativa y que se encuentren bajo la responsabilidad de los gabinetes de Psicopedagogía y de Trabajo Social deben:

- a. Cumplir con las leyes y disposiciones educativas en actual vigencia.

- b. Atender en forma eficaz las consultas, problemas o inquietudes que presenten tanto educandos como educadores y padres de familia, miembros de la comunidad educativa,
- c. Respetar a los estudiantes y a los padres de familia y no utilizar con ellos violencia verbal ni física.
- d. Cumplir con la asistencia y puntualidad que exige el calendario escolar y el horario prefijado con antelación por el director de la unidad educativa en la que desempeñen sus funciones.
- e. Aportar en la formulación del Proyecto Educativo Institucional, asumiendo con responsabilidad las tareas que les competen.
- f. Conocer, valorar y respetar las culturas locales en el ámbito nacional, y la lengua originaria que se utilice en el medio en el que se desempeñen.
- g. Contribuir a la afirmación y desarrollo psicológico y social de los miembros de la comunidad educativa.
- h. Informar a los padres de familia sobre la situación emocional, el desempeño escolar de sus hijos y dialogar con ellos sobre los objetivos educativos, la estrategia pedagógica y/o las posibles soluciones que se pueden aplicar para estimular su compromiso con el proceso de aprendizaje y superación personal.
- i. Cuidar, hacer uso óptimo y rendir cuentas de los bienes a su cargo que pertenezcan a la institución educativa en la que trabajen.

- j. Asegurar que sus actividades profesionales se fundamenten en el respeto mutuo, la práctica de los derechos humanos, la Constitución Política del Estado, la solidaridad, la tolerancia y el desarrollo de una cultura de paz.
- k. Coadyuvar al trabajo en equipo de los profesores de la institución educativa y, si fuera el caso, de las instancias de gestión educativa.

Artículo 15º Sanciones

Las sanciones deben establecerse como correctivos y estar referidas a la práctica ciudadana y ética de la acción del psicopedagogo y/o trabajador social. Las establecidas en el presente Reglamento son:

- a. Amonestación verbal.
- b. Amonestación escrita con copia a su file profesional.
- c. Destitución del servicio.

Artículo 16º Causales de amonestación

El incumplimiento, debidamente comprobado, de las obligaciones del psicopedagogo y/o trabajador social es causal de amonestación.

Esta sanción es impuesta por el director de la Unidad Educativa, según sea el caso.

Artículo 17º Causales de suspensión

Son causales de suspensión, si son debidamente comprobadas:

- a. La reincidencia voluntaria en faltas leves.

- b. Crear un perjuicio grave a la institución educativa o a alguno de los estudiantes.
- c. Cometer reiteradamente las faltas sancionadas con amonestación o que hayan creado una situación de perjuicio grave a los estudiantes o a la Institución Educativa.
- d. Realizar en la unidad educativa en la que se desempeñen actividades de proselitismo político partidario en favor de partidos políticos, movimientos y dirigencias políticas nacionales, regionales o municipales.
- e. Realizar actividades comerciales o lucrativas en beneficio propio o de terceros, aprovechando la función que desempeña al interior de la unidad educativa.
- f. Realizar, durante su desempeño, actividades ajenas al cumplimiento de sus funciones.
- g. Ejecutar o promover, dentro de la unidad educativa, actos de violencia física, calumnia, injuria y/o difamación en agravio de cualquier miembro de la comunidad educativa.
- h. Otras que se establezcan en disposiciones pertinentes.

El director de la unidad educativa, es quien eleva el informe a las autoridades correspondientes de la Dirección Distrital dependiente de la Dirección Departamental correspondiente para que se proceda a la instauración del proceso disciplinario correspondiente.

Artículo 18º Registro de las sanciones

Las sanciones aplicadas al psicopedagogo y/o trabajador social que prestan sus servicios en una unidad educativa, serán consignadas en el file personal que se encuentra en la Unidad de Administración de Recursos (U. A. R.) y que dependen del Escalafón Nacional del Magisterio Boliviano.

CAPÍTULO VII: JORNADA DE TRABAJO

Artículo 19º Jornada de trabajo.

La jornada de trabajo establecida para el psicopedagogo y el trabajador social en sus correspondientes gabinetes es de cuatro horas, las mismas que deberán contemplar el horario de funcionamiento de la unidad educativa de acuerdo a instrucciones emanadas por la Dirección del establecimiento.

DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS, TRANSITORIAS Y FINALES

- Primera. A partir de la vigencia del presente Reglamento, los maestros y maestras que presten sus servicios en los Gabinetes de Psicopedagogía y Trabajo Social se rigen por las disposiciones educativas en actual vigencia y de igual manera, por el presente reglamento.
- Segunda. El Ministerio de Educación, dentro de los ciento ochenta días de la publicación del presente Reglamento, diseñará un programa de incorporación gradual al Servicio de Educación Pública de los maestros y maestras que se desempeñen como trabajadores sociales y/o psicopedagogos, teniendo en cuenta la inclusión de los mencionados profesionales en los artículos

respectivos del Reglamento del Escalafón Nacional del Magisterio Boliviano en actual vigencia.

Tercera. El Ministerio de Educación, en coordinación con los gobiernos autónomos municipales correspondientes, financiará la construcción de los espacios físicos correspondientes para la instalación de Gabinetes Psicopedagógicos y de Trabajo Social, encargándose además de su correspondiente equipamiento y mobiliario.

Cuarta. El presente Reglamento entrará en vigencia a partir del siguiente año de su promulgación, tomando en cuenta el inicio de la gestión educativa en el servicio de educación pública.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier et Ali, Para comprender las culturas rurales en Bolivia, MEC/CIPCA/UNICEF, La Paz, Bolivia, 1990.
- Camacho, Alfonso, y Otros, Estatutos Educativos y Modelos Pedagógicos en Bolivia, Tomo 1, CICS, La Paz, 1991.
- CEE, Educación y Transformación Social, Edición en homenaje a la llegada de S.S. Juan Pablo II a Bolivia. 1988.
- CES, La Alfabetización en Bolivia, Situación actual y perspectivas, ILDIS, La Paz, 1994.
- CEUB, Documentos del Octavo Congreso Nacional de Universidades, UATF, Potosí, Bolivia, 1995.
- CEUB, Estadísticas Universitarias 1990 -1994, La Paz, 1995.
- Choque, Celestino, «Currículo del proyecto de EIB. Connvenio SNE-UNICEF. Fotocopiado, La Paz, 1993.
- CIMCA, Repertorio de Instituciones de Capacitación en Bolivia, COTESU, La Paz, 1992.
- Claire, Karen, Las Escuelas Indigenales. Otras formas de resistencia comunaria, Hisbol, La Paz,, 1989.
- Comareck, M., «Reflexiones sobre el pensum para la formación del docente de educación inicial» informe Prodebas, Las Paz, 1995.
- Comboni, Sonia, «La Educación en Bolivia, en, Informe Social Bolivia, 1994, Balance de indicadores sociales, tomo 1, CEDLA/ILDIS, La Paz, 1994.

- Contreras Adalid y Epifanio Martínez, Escuelas y Arados, Situación de la Educación Regular y Educación Técnica no Formal Rural en Bolivia, CEP-JICA, La Paz, Bolivia, 1994.
- Contreras Manuel, «Estrategia Social Boliviana» en Taller Regional sobre Desarrollo Regional, MRC, La Paz. Bolivia, 1992.
- Diagnóstico de la Educación en Bolivia, CEP, La Paz, 1993.
- ETARE, Reforma Educativa. Propuesta, La Paz, 1993.
- ETARE, Dinamización Curricular, lineamientos para una política curricular, Cuadernos de la Reforma, La Paz, 1993.
- ETARE, Seminario Taller, La Educación Intercultural Bilingüe, Cuadernos de la Reforma, La Paz, 1993.
- ETARE, Seminario: Reformas Educativas Comparadas, Cuadernos de la Reforma, 1993.
- ETARE, Reforma Educativa, propuesta, MDH/SNE, La Paz, 1994.
- Fernández, Nelly, «La Formación Profesional y Técnica en Bolivia, Instituciones, resultados y Problemas», en Toranzo Carlos, Formación Profesional y Técnica en Bolivia. Problemas y Perspectivas, ILDIS, Bolivia, 1991.
- Ipiña, Enrique, La Educación y la cultura en el gobierno del MNR 1985-1989, MEC, La Paz, 1985.
- Lema, Vicente, Educación Boliviana, Los Amigos del Libro, La Paz, 1985
- Llanos Ruth y Otros, Planes y Programas, Ciclo Básico Rural, MEC/UNICEF, La Paz, 1992, 2a. edición.
- MAC, Código de la Educación Boliviana, La Paz, 1964

- Marca Waldo, (Compilador), Principales Documentos sobre la Educación de Adultos en Bolivia, La Paz, Bolivia, 1994.
- Martínez Epifanio, Capacitación de Recursos Humanos. Estudio de Casos, La Paz, 1993
- MEC, El libro Rosado, La Paz, Bolivia 1988.
- MEC, El Libro Blanco, La Paz, Bolivia 1986.
- MEC, Guía para la madre y el padre, como criar mejor a sus hijos de 0 a 2 años, PRODEBAS/OEA, 1991
- MEC, Guía para la madre y el padre, como criar a sus hijos de 2 a 4 años, PRODEBAS/OEA, 1991
- MEC, Guía para la Educadora Comunal, PRODEBAS/OEA, MEC, 1991
- MEC, Diagnóstico del Sistema Nacional de Educación Normal, 1988.
- MEC, Diagnóstico General de la Educación Boliviana, La Paz, Bolivia 1974.
- MEC, Conclusiones, Congreso Nacional de Educación, La Paz, 1992.
- MEC, E.D.A. en cifras, La Paz, 1984
- MNR, El Plan de Todos, La Paz, 1993.
- Paredes, Hernán, «Conclusiones» del Taller «Hacia un Nuevo Sistema de Planificación, MEC, La Paz, Bolivia, 1993
- Pérez, Elizardo, Warisata, la Escuela Ayllu, CERES/HISBOL, La Paz, Bolivia, 1992, 2a. edición.

- Piérola, Virginia, Formación Docente, Estado de Arte,CEBIAE, La Paz, 1987.
- Pottier, Bernard (Coordinador), América Latina en sus lenguas indígenas, Monte Avila Editores, Caracas, 1983.
- Plan de Estudios de las Escuelas Normales Urbanas, 1983
- Primer Congreso Pedagógico, Conclusiones, La Paz, Bolivia, 1970.
- Presidencia de la República, Plan General de Desarrollo Económico y Social de la República, El Cambio para Todos, La Paz, 1994.
- Presidencia del Estado Plurinacional de Bolivia, Nueva Constitución Política del Estado.
- Presidencia del Estado Plurinacional de Bolivia, Ley N. 070 Nueva Ley de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez, de 20 de diciembre de 2010.
- Quezada, Plan de Estudios de las Escuelas Normales, La Paz, 1991. OEI Sistemas Educativos Nacionales - Bolivia 3.
- Reforma Educativa, Mapa Educativo Básico y Registro Docente y Administrativo, Publicaciones de la Reforma, La Paz, 1995.
- República de Bolivia, "Código niño, niña adolescente", Ley N. 2026 de 27 de octubre de 1999.
- República de Bolivia, "Código Penal", Ley N. 1768, de 18 de marzo de 1997.
- República de Bolivia, "Código de familia", Ley N. 996 de 4 de abril de 1988.
- Reyeros, Rafael, Caquiaviri, Escuela para los Indígenas Bolivianos, La Paz, Bolivia, 1946, 2a. edición.

- SEPPS, informe Trimestral de actividades de la Reforma Educativa 1996, marzo. La Paz, Bolivia, 1996, fotocopiado.
- SIP, La Escuela: Educación para niños y adolescentes trabajadores en Bolivia. UNICEF, La Paz, 1995.
- Toranzo Carlos, Formación Profesional y técnica en Bolivia, ILDIS, La Paz, 1991
- Toranzo, C., Formación profesional y técnica en Bolivia. Ildis, La Paz, 1991.
- UNAS, Mapa Educativo Básico 1993. Registro de Docentes y Administrativos 1994, Publicaciones de la Reforma, La Paz, 1995.
- UNICEF, Towar Education for All, New York, 1992.
- Varios, La Alfabetización en Bolivia, situación actual y perspectivas, CES, ILDIS, La Paz, 1994.
- Varios, Reflexión sobre la Ley de Reforma Educativa, ILDIS, La Paz, 1994.
- Vásquez, Víctor Hugo, «Historia de la Educación Boliviana», en Enciclopedia de la Educación Boliviana Franz Tamayo, Teddy Libros Ediciones, La Paz, 1991.
- Zabala, Marcelino, «Planificación Educativa», en Enciclopedia de la Educación Boliviana `Franz Tamayo`, Teddy editores, La Paz, Bolivia, 1991.