



Análisis Situacional de los Derechos y Bienestar de la Niñez (ASDBN)

ANÁLISIS SITUACIONAL DE LOS DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES A SU PROTECCIÓN, EDUCACIÓN, GOBERNANZA Y BIENESTAR EN BOLIVIA (ASDBN)

Fundación Educación y Cooperación - Educo
Universidad Católica Boliviana “San Pablo”
Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento

Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento (IICC)

Responsables del proyecto: Marcela Losantos Velasco, Ana María Arias Uriona

Equipo de investigación: Carla Andrade, Lorena Alarcón, Fabiana Birbuet, Jazmín Mazó, Paola Morales y Brenda Sanabria

Colaboración para el diseño gráfico: Madeleine Irusta

Fundación Educación y Cooperación - Educo

Director País: Lorenzo Leonelli

Equipo coordinador y revisor: Viviana Farfán Andrade y Mauricio Otasevic Álvarez Plata

Equipo revisor: Nancy Alé Olguín, Jacqueline Alzérreca Medrano, Alejandro Barrientos Aramayo, Nadia Durán Vila, Oscar Humérez Gutiérrez, David Peralta Espinoza, Víctor Rico Bozo Carolina Sagárnaga Escobar.

Corrección de estilo y coordinación de diseño: Wendy Rivera Pacheco

Ilustraciones

Alexandra Ramírez

Diseño gráfico y diagramación:

Paola Mollinedo - Editorial QuatroHermanos

La Paz, Bolivia

2021

Más información en: <https://asdbn.bolivia.bo>

PRESENTACIÓN

Educo es una ONG de cooperación global para el desarrollo y acción humanitaria. Está presente en 14 países y trabaja, desde hace más de 30 años, por un mundo donde todas las niñas, niños y adolescentes disfrutan plenamente de sus derechos y de una vida digna. Educo implementa proyectos e iniciativas dirigidas a niños, niñas, adolescentes y su entorno para promover sociedades justas y equitativas que garanticen sus derechos y bienestar. Su accionar se fundamenta en dos documentos estratégicos: el Marco de Impacto Global 2020–2030 donde se define la teoría de cambio social y los resultados de impacto social, y el Marco Programático Global 2021 - 2025 que establece las tres áreas programáticas esenciales a través de las cuales promoveremos los derechos y el bienestar de la infancia: Educación segura, equitativa y de calidad; Protección contra la violencia y la explotación; y Empoderamiento y Agencia.

Alineado a dichos documentos, Educo en Bolivia ha construido un Marco Programático País 2021-2025, que responde a las prioridades estratégicas contextualizadas a la realidad nacional, y al estado de situación de los derechos de educación, protección y participación de las niñas, niños y adolescentes en las zonas geográficas de intervención prioritarias para la organización. Para ello, ha sido necesario contar con información lo más actualizada posible que permita orientar de mejor manera los programas y proyectos que se pretende desarrollar en este periodo estratégico.

Por ello, en alianza con la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, a través del Instituto de Investigación de Ciencias del Comportamiento, que cuenta con una amplia trayectoria en cuanto a investigación de temáticas relacionadas a la niñez y adolescencia, se ha realizado el presente estudio tomando como base datos cuantitativos recopilados de fuentes oficiales de información, así como datos cualitativos recopilados de manera directa con niñas, niños, adolescentes y su entorno más cercano. Cabe mencionar que debido a las restricciones sanitarias por el COVID-19 uno de los principales desafíos para realizar esta investigación fue la recolección virtual de información, principalmente la cualitativa.

Por otra parte, con el propósito de que esta información permanezca disponible y sea un material de utilidad para diversos actores como los titulares de obligación (garantes de derechos), titulares de responsabilidad y titulares de derechos, contribuyendo al cumplimiento de sus roles y responsabilidades, se ha desarrollado una página web <https://asdbn.bolivia.bo>, que esperamos se vaya actualizando de manera periódica, con el apoyo de diversos socios y aliados.

Los invitamos a leer el documento y a consultar las fuentes de información, haciendo un llamado a todos los actores, para que trabajemos de manera colaborativa con el objetivo común de lograr cambios significativos en la mejora del bienestar de las niñas, niños y adolescentes en nuestro país.

Lorenzo Leonelli
Director Nacional de Educo Bolivia

ÍNDICE

1. Introducción	5
1.1. Razones para un Análisis Situacional de los Derechos y Bienestar de la Niñez (ASDBN).....	5
1.2. Objetivos del estudio.....	7
1.2.1. Objetivo general.....	7
1.2.2. Objetivos específicos.....	7
2. Marco referencial	8
2.1. Clima de derechos.....	8
2.2 Contexto demográfico, social y económico	8
2.3 Contexto de la pandemia COVID-19.....	10
2.3.1 Convención de los Derechos del Niño (CDN)	12
2.3.2 Deberes de los Estados parte.....	13
2.3.3 Cuatro principios fundamentales de la CDN	14
2.3.4 Derechos consagrados en la CDN	15
2.4 Marco normativo nacional.....	16
2.5 Enfoque Basado en Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes.....	16
2.5.1. Enfoque de políticas públicas basada en los derechos de los niños, niñas y adolescentes y el rol de la cooperación	17
2.5.2 Enfoque de equidad o “análisis de brechas” y grupos más vulnerables de niños, niñas y adolescentes.....	18
2.5.3 El Enfoque Basado en Derechos (EBD) aplicado a la investigación.....	21
2.5.4 El enfoque de derechos en la presente investigación	22
3. Metodología de investigación	23
3.1 Diseño del estudio.....	23
3.1.1. Metodología cuantitativa: Monitoreo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Bolivia.....	23
3.1.2 Marco de referencia: Antecedentes del monitoreo de derechos de la niñez y adolescencia.....	23
3.1.3. Indicadores estadísticos y monitoreo de UNICEF	24
3.1.4. Sistema de Indicadores de Derechos Humanos en Bolivia del Instituto Nacional de Estadística (INE).....	24
3.1.5. Indicadores estadísticos de Bienestar.....	24
3.1.6. Indicadores estructurales.....	25
3.1.7. Los indicadores de proceso	25
3.1.8. Indicadores de resultado.....	26
3.1.9. Tipos y fuentes de datos	26
3.1.10. Análisis y tratamiento de los datos.....	26
3.1.11. Sistema de indicadores propuesto en el ASDBN	26
3.2 Metodología cualitativa	31
3.2.1 Cobertura geográfica y participantes.....	31
3.2.2. Levantamiento de información.....	33
3.2.3. Análisis de la información	33
3.2.4. Cuestiones éticas.....	34
4. Resultados del monitoreo de derechos	35
4.1 Resultados del derecho a la educación.....	35
4.1.1 Selección de indicadores para medir el derecho a la educación.....	38
4.2 Situación del ejercicio del derecho a la protección	60
4.2.1 Selección de indicadores para medir el derecho a la protección	60
4.3. Situación del derecho a la participación.....	69
4.3.1. Indicadores de Bienestar	71

5. Hallazgos cualitativos: Las historias detrás de las cifras.....	80
5.1. ESTUDIO DE CASO I	81
5.1.1. El derecho a la educación en la primera infancia	82
5.1.2. Derecho a la protección.....	87
5.1.3. Derecho a la participación.....	90
5.2. ESTUDIO DE CASO II	92
5.2.1. Derecho a la educación	92
5.2.2. El derecho a la protección.....	97
5.2.3. Derecho a la participación.....	99
5.3. ESTUDIO DE CASO III.....	103
5.3.1. Derecho a la educación	104
5.3.2. Derecho a la protección	108
5.3.3. Derecho a la participación.....	113
5.4. ESTUDIO DE CASO IV.....	117
5.4.1. Derecho a la educación.....	117
5.4.2. La vulneración del derecho de protección	119
5.4.3. Derecho a la Participación	123
5.4.4. El embarazo y la maternidad adolescente desde un enfoque interseccional.....	125
5.5. ESTUDIO DE CASO V	128
5.5.1. Derecho a la educación	129
5.5.2. Derecho a la protección	131
5.5.3. Derecho a la participación.....	132
5.6. ESTUDIO DE CASO VI	134
5.6.1. Derecho a la educación	134
5.6.2. Derecho a la protección	136
5.6.3. Derecho a la participación.....	138
6. Discusión y conclusiones.....	139
6.1. Conclusiones sobre el monitoreo de los derechos: la dimensión material del bienestar	140
6.1.1. Brechas en el derecho a la educación.....	140
6.1.2. Derecho a la Protección	141
6.1.3. La violencia contra las mujeres se ejerce en todos los ámbitos.....	142
6.1.4. Derecho a la Participación	143
6.2. Conclusiones sobre la percepción del ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes: la dimensión subjetiva y relacional del bienestar.....	144
6.2.1. Conclusiones sobre la percepción del ejercicio al derecho a la educación.	144
6.2.2. Conclusiones sobre la percepción del derecho a la protección.....	146
6.2.3. Conclusiones sobre el derecho de participación.....	146
6.3. Conclusiones finales: repensando los derechos en clave de bienestar tridimensional	147
7. Recomendaciones	149
8. Referencias	153

1. Introducción

1.1. Razones para un Análisis Situacional de los Derechos y Bienestar de la Niñez (ASDBN)

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) ha cumplido el 2019 su 30^{vo} aniversario. Este instrumento jurídico aprobado por la Asamblea General de la Naciones Unidas, constituye el reconocimiento internacional de que los niños, niñas y adolescentes (NNA) — tratados hasta entonces como objetos — son sujetos de derechos que merecen una protección integral (COMISIÓN PRESIDENCIAL COORDINADORA DE LA POLÍTICA DEL EJECUTIVO EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS -Guatemala, 2011; Morais de Ramirez, 2019). Además, establece mecanismos de control con respecto al cumplimiento de las obligaciones asumidas por los Estados firmantes, que deben presentar informes periódicos cada cinco años al Comité de los Derechos del Niño (UNICEF).

Bolivia fue uno de los primeros países de América Latina en ratificar la CDN en 1990, mediante la Ley N° 1.452. Después de su entrada en vigor, se han realizado esfuerzos para cumplir con el artículo 4 y adoptar medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos de los NNA. Asimismo, el país cumplió con la presentación de informes periódicos al Comité hasta el año 2009, adeudando el informe del 2015 y cerca de adeudar el de 2020.

A pesar de que desde la adopción de la CDN han existido mejoras en la vida de los niños, niñas y adolescentes como la mayor cobertura de la educación, la reducción de la mortalidad infantil y de la desnutrición. Todavía existen grupos que sufren vulneraciones en sus derechos como ser los niños en situación de calle o vinculados a las calles, institucionalizados y con discapacidad, que son excluidos y no logran el disfrute de sus derechos (Unicef).

El presente Análisis Situacional de los Derechos y Bienestar de Niños, Niñas y Adolescentes en Bolivia es el resultado de la colaboración entre la Fundación Educación y Cooperación – Educo y el Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento (IICC) de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, que surge por la necesidad de conocer la situación actual del cumplimiento de los derechos de los NNA y actualizar, en particular, la información respecto al ejercicio de los derechos a la educación, protección y participación, así como analizar su bienestar (ASDBN). Comprende además el análisis sobre los obstáculos, facilitadores y brechas en la realización de los derechos.

La incorporación del enfoque de derechos humanos en todas las fases del ASDBN —desde su conceptualización hasta el diseño y análisis— permite que esta investigación se constituya en un instrumento estratégico actualizado para el posicionamiento, la incidencia y la toma de decisiones estratégicas no únicamente

para Educo y el IICC, sino también para las instituciones y organizaciones que trabajan en la temática. Al mismo tiempo, se constituye en un documento que contribuye a las estrategias nacionales con respecto al logro de objetivos en relación con la infancia y la reformulación de políticas públicas.

El ASDBN es un estudio que combinó la metodología mixta (Fig.1) que incluye: a) un estudio de metodología cuantitativa correspondiente al monitoreo de los derechos de educación, protección, participación de los NNA y que proporciona un sistema de indicadores basados en datos secundarios y que constituyen un marco de referencia de los derechos; b) La segunda fase de la investigación empleó una metodología cualitativa virtual o

basada en internet. La pandemia por COVID-19, supuso una serie de desafíos para la investigación. La metodología de grupos focales y storytelling con niños y niñas inicialmente planificada de forma presencial, se reemplazó por grupos focales y entrevistas en línea y, por el empleo de la ilustración simultánea digital para confirmar que estuviéramos entendiendo bien sus relatos. Ambas metodologías se combinaron en el análisis final de la situación de los derechos y brechas existentes, así como en la elaboración de las recomendaciones, contribuyendo a conocer el impacto de los esfuerzos realizados en el país en materia de derechos de NNA, que permiten dar seguimiento y evaluar programas y políticas públicas (Instituto Nacional de Estadística, 2020; Vaghri, Krappmann, & Doek, 2019).

1.2. Objetivos del estudio

1.2.1. Objetivo general

Identificar y analizar la situación de los derechos a la protección, educación y participación de niños, niñas y adolescentes (NNA) en los municipios de El Alto, La Paz, Cochabamba y Santa Cruz de la Sierra, así como su concepto de “bienestar”.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar las tendencias emergentes positivas y negativas sociales, económicas, políticas y ambientales, que afectan al disfrute de los derechos a la educación, protección y participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) de las áreas geográficas definidas.
- Identificar los avances y las brechas que existen en la legislación nacional vigente y su implementación para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de NNA.
- Identificar en qué medida los NNA acceden a sus derechos y con qué calidad los ejercen.
- Identificar los grupos de NNA que enfrentan mayores violaciones de los derechos a la educación, protección y participación.
- Elaborar recomendaciones para la promoción de políticas públicas pertinentes e intervenciones institucionales de Educo respecto a los derechos a la educación, protección y participación en las áreas geográficas mencionadas.

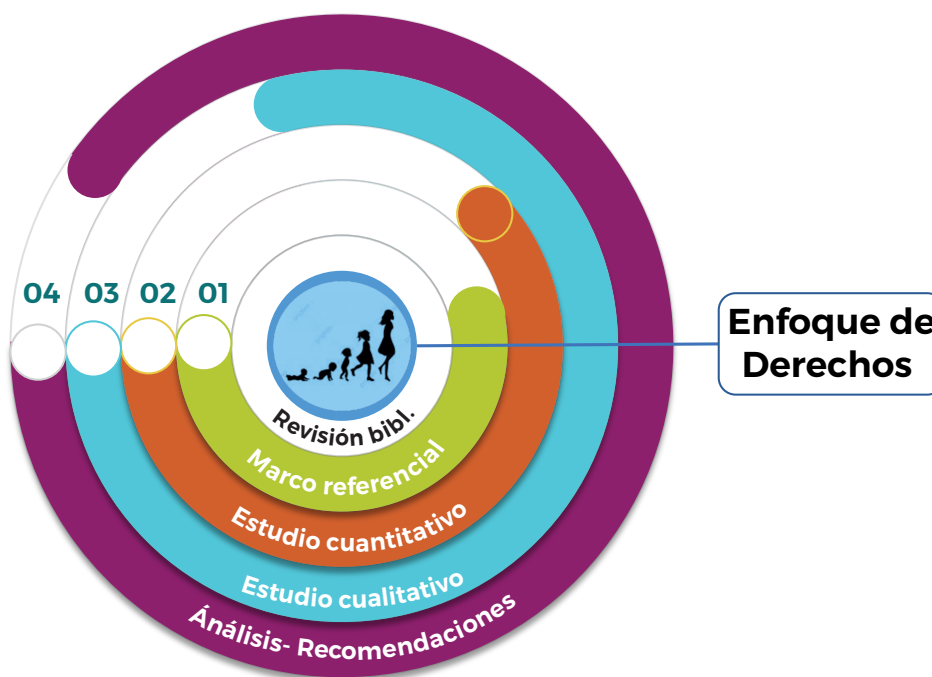


Fig. 1 Componentes del Estudio ASDBN

2. Marco referencial

2.1. Clima de derechos

El clima de derechos involucra el análisis sobre: a) el contexto demográfico, económico y social del país; b) el marco de la Convención de los Derechos del Niño (CDN); c) el marco normativo nacional y subnacional; y d) el enfoque de los derechos en los programas de cooperación, la academia y en las políticas públicas. A continuación, se revisa cada uno de estos componentes.

2.2 Contexto demográfico, social y económico

El Estado Plurinacional de Bolivia se sitúa en el centro de América del Sur, con una

extensión territorial de 1.098.581 kilómetros cuadrados (km²). Según las proyecciones hechas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) para el año 2020, cuenta con 11.633.371 habitantes, manteniendo una tasa de crecimiento de 1.4% y una densidad poblacional de 10.3 habitantes por km² (INE, 2020a).

De la población boliviana un 51% son hombres y el 49% mujeres; el 71% vive en el área urbana y el 29% en el área rural. Aproximadamente el 72% se concentra en los departamentos de La Paz, Cochabamba y Santa Cruz. La Fig.2 muestra que la pirámide poblacional boliviana tiene una base mayoritariamente joven, es decir el 41% de la misma es menor a 19 años (INE, 2020b).

AÑO 2020

Age	Hombres	Mujeres
0-4	605964	579535
5-9	602325	576763
10-14	592770	568242
15-19	579611	557073
20-24	541104	524085
25-29	492994	481351
30-34	438428	432517
35-39	385058	383096
40-44	333313	334572
45-49	283210	287248
50-54	237469	243093
55-59	198046	204984
60-64	163721	172470
65-69	134236	144891
70-74	107091	118349
75-79	76945	89556
80-84	47160	59746
85-89	24975	35052
90-94	10304	16229
95-99	2824	5117
100+	471	1041

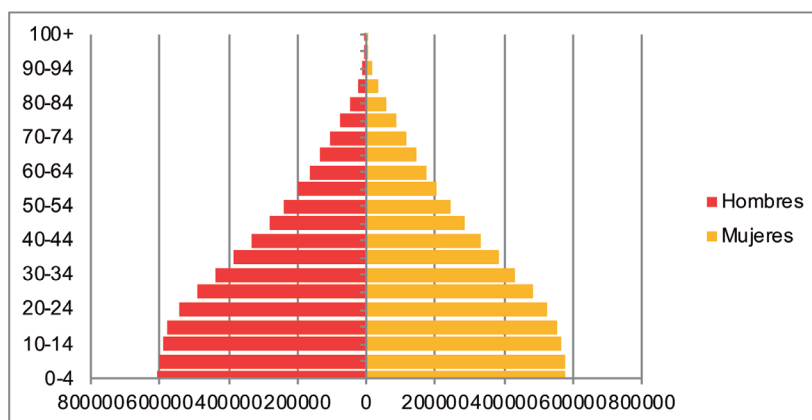


Fig. 2. Pirámide Poblacional de Bolivia para el año 2020
Fuente: Elaboración propia en base a los datos de proyección del INE

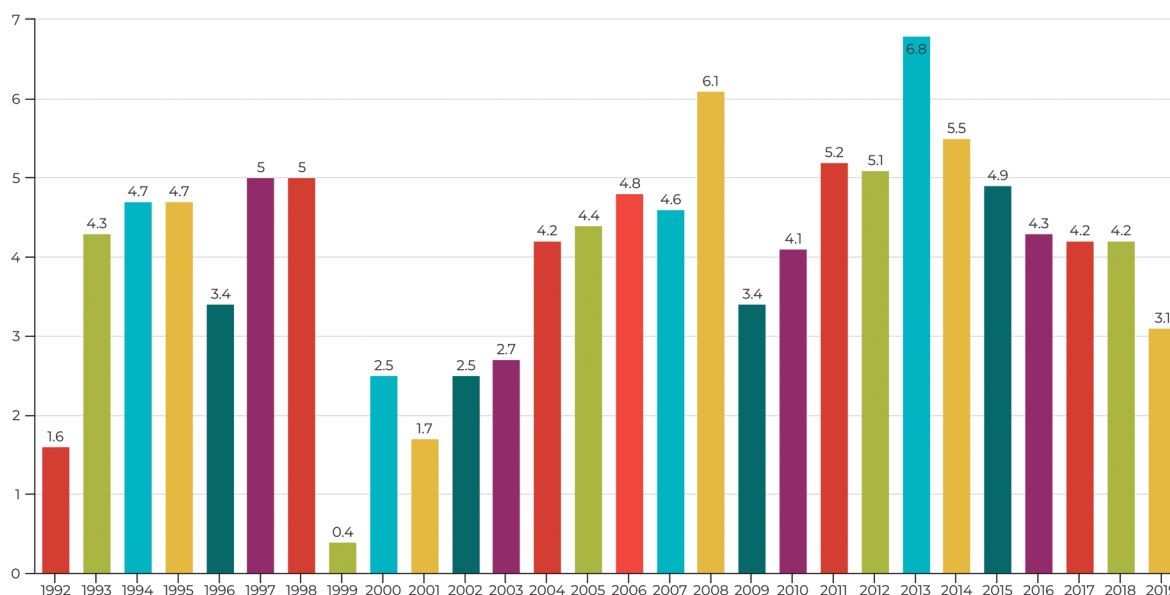


Fig. 3. Bolivia: Crecimiento del PIB real 1985 – 2018 y acumulado al 2do. trimestre 2019 (En porcentaje)
Fuente: Elaboración propia en base los datos del Ministerio de Economía (Ministerio de Economía y Finanzas, 2020)

Bolivia es un país que ha experimentado conflictos sociales en los últimos 20 años, generados por las desigualdades socioeconómicas, políticas y culturales, que explican la evolución de los movimientos de lucha social en Bolivia. Esto fue visto por algunos analistas como una respuesta a la construcción de un Estado ajeno a la realidad y diversidad cultural desde el inicio de la democracia (INCHUTA & Carlos).

En efecto, Bolivia es un país con diversidad de Naciones y Pueblos Indígenas, aunque la Constitución Política del Estado (CPE) no precisa cuáles, la Ley de Régimen Electoral (Ley N°26), en su artículo 57 señala la existencia de 36 naciones y pueblos indígenas y originarios (NyPIOC) (INE, 2016). En efecto, según datos del Censo 2012, un 41% de la población declaró su autopertenencia a las NyPIOC, con una amplia mayoría de la población quechua y

aimara (Instituto Nacional de Estadística, 2015).

Por otra parte, respecto al contexto económico, Bolivia se ha caracterizado por ser un país productor de materias primas, principalmente de minerales y posteriormente de hidrocarburos. Este último sector, contribuyó desde el 2005 al auge económico que se dio, principalmente, debido al incremento del precio del gas natural y a los ingresos fiscales que su exportación aportó al país (Ministerio de Economía y Finanzas, 2020).

Durante este período se redujo la incidencia de pobreza extrema en más de la mitad, de 38,2% en el 2005 –es decir casi cuatro de cada diez bolivianos eran pobres extremos– a 15,2% en el 2018. Bolivia fue el país que más redujo la pobreza extrema en la región con una disminución de 23

puntos porcentuales (p.p.). *La incidencia de pobreza moderada también disminuyó de 60,6% en el 2005 a 34,6% en el 2018.* Asimismo, la desigualdad de ingresos entre los ciudadanos también se redujo, según la CEPAL, el índice de Gini pasó de 0,58 en el 2005 a 0,44 en el 2018. Además, en el año 2005, el 10% de la población más rica ganaba 128 veces más que el 10% de la población más pobre. En el 2018 esta diferencia se redujo a 26 veces (Instituto Nacional de Estadística, 2019a).

El Índice de Desarrollo Humano incrementó de 0,632 el 2005 a 0,703 el 2018. De este modo, este cambio en el IDH refleja el progreso en las tres dimensiones básicas del desarrollo humano: la esperanza de vida, los años de educación y el ingreso nacional bruto per cápita, todos relacionados con condiciones de vida digna.

El PIB, indicador de la actividad económica – que refleja el valor económico de bienes y servicios de un país- tuvo un crecimiento desde 4.4 en el 2005, alcanzando un pico de 6.8 en el 2013 y posteriormente presentando una caída a 2.2 el año 2019 (Instituto Nacional de Estadística, 2019b).

Esta caída se dio al término del boom de materias primas el año 2014, a consecuencia de la caída de los precios y volúmenes de exportación de gas, de un elevado gasto público, al aumento de la deuda pública externa de mediano y largo plazo (Ministerio de Economía y Finanzas, 2020) y a la reducción gradual de los buffers macroeconómicos acumulados en el período de bonanza. Por otro lado, el deterioro del contexto internacional

disminuyó el ritmo de reducción de la pobreza y desigualdad también a partir del año 2014 (Instituto Nacional de Estadística, 2019a).

2.3 Contexto de la pandemia COVID-19

El primer caso de COVID-19 en Bolivia fue reportado el 10 de marzo de 2020, generando la adopción del Estado de emergencia sanitaria por COVID-19, que se inició el 17 de marzo con una cuarentena estricta con restricción de circulación y apertura únicamente de servicios imprescindibles que terminó el 31 de mayo. Posteriormente se estableció una cuarentena dinámica de 2020, con flexibilización de las medidas que terminó el 31 de agosto para dar paso a un período de normalidad y apertura de los servicios, aunque siguen vigentes los consejos sanitarios de adopción de medidas de bioseguridad y distanciamiento social. Hasta el 20 de abril de 2021 los contagios totales superaban los 290 mil, con 12,666 decesos.

En el país, como en los demás países en la región, la pandemia está afectando no solo la salud, sino a la sociedad y los medios de vida de las personas. Se anticipa que la pandemia provoque una crisis económica y social sin precedentes. Según las proyecciones de la CEPAL, la población en situación de pobreza se incrementará en 5 pp. con relación al 2019. También se prevé que el índice de desigualdad GINI se incremente, representando un retroceso en el avance de la reducción de la desigualdad.

Los efectos de la pandemia son multidimensionales y exacerban también las desigualdades en el ejercicio de derechos, especialmente entre los grupos de población más vulnerables. Por ejemplo, se han visto vulnerados el acceso a la educación, la salud, al uso de las tecnologías de la información y comunicaciones, a una nutrición suficiente y adecuada, al trabajo, a la protección social y a las condiciones de vida básicas.

Respecto a la afectación directa sobre los NNA, desde el inicio de la pandemia en marzo las actividades escolares se han visto afectadas, primero con su suspensión, para luego dar paso a la educación virtual. Debido a la falta de recursos tecnológicos, al acceso a internet y capacitación en el uso de las tecnologías, la educación a distancia ha representado la exacerbación de desigualdades en el acceso a la educación para los grupos socioeconómicamente más vulnerables y para los que residen en el área rural.

Así también, las cifras de violencia contra los NNA en el contexto de la pandemia 2020-2021 es alarmante, según datos de la Defensoría del Pueblo durante el 2020 registró 225 casos de violencia contra NNA. En el primer trimestre del 2021, se registraron 802 casos de violencia en contra niñas y niños, de los cuales 369 responden al delito de estupro y 433 a violación de infante, niño, niña o adolescente. Además se han suscitado 51 infanticidios el año 2020 y 6 infanticidios hasta abril del 2021 (Churquimia, 2021; Ministerio Público Fiscalía General del Estado, 2020).

Marco Internacional de los Derechos del Niño

La niñez es una representación colectiva, producto de relaciones sociales con carácter histórico, social y cultural (Muñoz & Martínez, 2009), que evolucionó a lo largo de la historia. En la Edad Media en Europa, época que comprende los siglos V al XV aproximadamente, no se consideraban la niñez y adolescencia como etapas del desarrollo humano específicas o que necesitaran de un apoyo especial, los niños y niñas eran vistos como adultos pequeños y los y las adolescentes, como adultos, por tanto, se esperaba de ellos y se los trataba como a cualquier otra persona adulta, sin considerar en ningún momento su condición de disparidad con las capacidades de los adultos.

Las primeras ideas sobre los derechos del niño se dieron en círculos intelectuales durante el siglo XIX en Estados Unidos y Europa. En 1918 surge en el contexto de la revolución rusa, la Declaración de Moscú sobre los Derechos del Niño y la Niña (1918), muy avanzada en el entendimiento de los derechos del niño, con menciones a la no discriminación, al derecho a existir y a la necesidad de garantizar condiciones de vida adecuadas (Liebel, 2018).

La primera declaración reconocida de derechos del niño, fue la Declaración de Ginebra de 1924 que fue aprobada el 26 de diciembre de 1924 por la Liga de las Naciones, predecesora de las Naciones Unidas (ONU). Esta fue redactada por Eglantyne Jebb fundadora de la organización internacional Save the

Children. La Declaración expresa que todas las personas deben reconocer el derecho de los niños a contar con los medios necesarios para su desarrollo, a recibir ayuda especial en épocas de necesidad, a tener prioridad en las actividades de socorro, a gozar de protección contra la explotación, y a acceder a la educación.

En 1946, la Asamblea General de la ONU crea el Fondo Internacional de Emergencia para la Infancia, UNICEF, con el fin de establecer programas urgentes de socorro para los niños y los adolescentes de países afectados por la guerra y en favor de “objetivos de salud de la infancia en general”(UNICEF).

En 1948, surge la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de la ONU, que es el fundamento político básico de la protección de los derechos humanos actuales. Aunque no tuvo un carácter vinculante, otorgó el principio fundamental de que todos los seres humanos deben recibir un trato igualitario y respetuoso, sin importar su nacionalidad, lugar de residencia, género, origen nacional o étnico, color, religión, idioma o cualquier otro factor. Su artículo 25 da derecho a las madres y a los niños a “cuidados y asistencia especiales”, así como también a la “protección social”.

En 1959, La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, reconociendo el derecho de los NNA a la educación, al juego, la atención de la salud, y a un entorno que lo apoye. Desde entonces se dieron otras declaraciones, conferencias y

convenciones (ver Anexo A), hasta que en 1989 se marca un hito en la historia de los Derechos de la niñez, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), que recoge toda la gama de derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales de los NNA (UNICEF, 2020b). Es así que se formaliza la “doctrina de la protección integral”, misma que considera al niño como un ser pleno de derecho pero también toma en cuenta su estado de desarrollo, y perdiendo así vigencia, la “doctrina de la situación irregular” que veía al niño como un ser fuera de la norma y sin derechos propios, doctrina que había imperado en el mundo desde aproximadamente el siglo XVI, y bajo la cual los estados, las comunidades y familias, establecían las normas y generaban las costumbres para el cuidado infantil.

2.3.1 Convención de los Derechos del Niño (CDN)

La CDN es un documento aspiracional y el primer tratado internacional de derechos humanos que combina una serie de normas universales relativas a la infancia, que transformó las necesidades de los NNA en derechos exigibles a los Estados. Estos últimos no solo deben aprobar los contenidos de los tratados sino también incorporarlos a su propia legislación. Asimismo, se deben comprometer con los titulares de derechos y convertirse en garantes de sus derechos. Además, la CDN demanda también acciones por parte de la sociedad civil en materia de programas (UNICEF, 2020a).

Dado que los NNA se encuentran en una fase especial del desarrollo, requieren derechos específicos para que se garanticen su protección, crianza y empoderamiento gradual adecuados, en consonancia con la evolución de sus facultades. Los derechos del niño, por tanto, son un subconjunto especial de derechos humanos (UNICEF & AGORA, 2020). Al igual que todos los derechos humanos estos tienen un carácter universal, indivisible e interdependiente, es decir, no se pueden considerar de manera aislada, son de igual valor y dependen unos de otros, por lo que las violaciones de derechos humanos en un campo suelen implicar violaciones también en otros (UNICEF & AGORA, 2020).

2.3.2 Deberes de los Estados parte

La implementación de la CDN por parte de los Estados necesita mecanismos efectivos que garanticen la defensa y el cumplimiento de los derechos, así como los recursos necesarios para que el sistema pueda operar y brindar la protección integral de NNA a nivel central, gobiernos locales, comunidades, las personas y grupos del entorno de vida de los niños, como ser los padres, madres, familias. Así también se incluye a las organizaciones de la sociedad civil. Todos estos niveles son responsables de la realización de los derechos de los niños (fig.4).

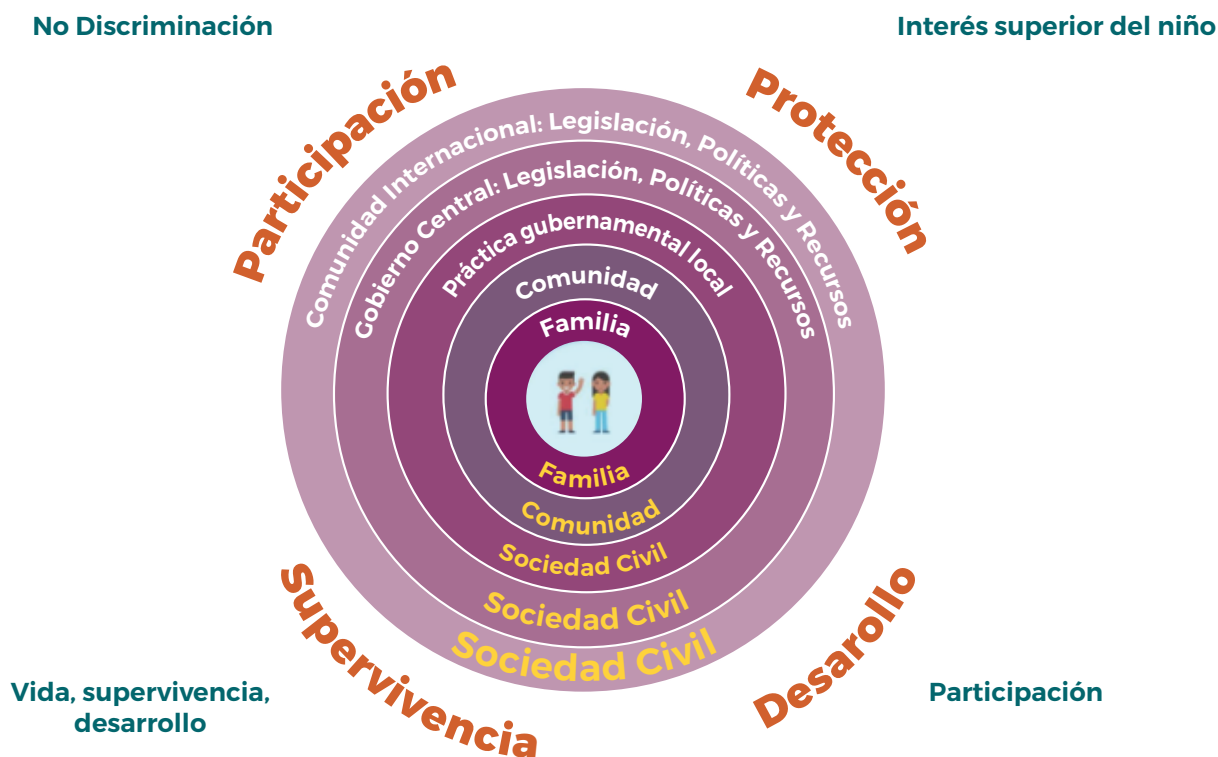


Fig. 4. Red de garantes de derechos a cargo de la realización de los derechos del niño

Asimismo, la efectividad de los mecanismos exige actores que estén obligados a garantizar los derechos comprometidos de los NNA -órganos, instancias, entidades y servicios- que tienen funciones claramente definidas y especializadas; que utilizan medios como políticas, planes, programas, acciones, medidas y un régimen de sanciones para quienes incumplan la protección de los derechos. Es así que el artículo 43 de la CDN, establece un mecanismo de control de los Estados parte, con respecto al cumplimiento de las obligaciones asumidas.

La implementación de la CDN es monitoreada primeramente por el Comité de los Derechos del Niño (el Comité) con base en Ginebra. Los Estados están comprometidos a presentar los informes y presentan informes periódicos sobre el cumplimiento y avance, el primero a los dos años de la entrada en vigencia de la CDN en cada país y los siguientes cada cinco años (Art. 44). El Comité revisa y comenta dichos informes y alienta a los Estados para adoptar medidas especiales para promover y asegurar los derechos.

Adicionalmente, el Comité también es el encargado de supervisar la implementación de los tres Protocolos Facultativos Opcionales que son sujetos de ratificaciones separadas por los Estados, referentes a los conflictos armados, la venta de niños, y las quejas individuales presentadas por los niños.

2.3.3 Cuatro principios fundamentales de la CDN

Existen cuatro principios generales de la CDN que son especialmente importantes para la realización de los derechos del niño. No solo son derechos constituidos por separado, sino que también sirven como guía para la implementación, construcción y seguimiento de todos los derechos de los NNA (Kindernothilfe, 2019; Morais de Ramirez, 2019). Estos son:

- **La no discriminación (art. 2):** ningún NNA puede ser discriminado por su sexo, orientación sexual, etnia, religión, cultura, salud, discapacidad u otras características (UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2003). Para cumplir con este principio e implementarlo, los NNA excluidos deben ser alcanzados. Todas las medidas adoptadas deben contribuir a abordar las causas estructurales de discriminación.
- **El interés superior del niño (art. 3):** se basa en el entendimiento de que los NNA necesitan protección y cuidados especiales porque su físico, intelectualidad y las capacidades emocionales aún están evolucionando. Sin embargo, no existe un consenso universal sobre cómo definir los mejores intereses de un niño. Se lo ha definido como un *principio garantista*, de modo que toda decisión que concierne a los NNA debe ser prioritaria para garantizar la satisfacción integral de sus derechos (Alegre, Hernández, & Roger, 2014).

- El Comité de los Derechos del Niño de la ONU ha definido un punto de referencia para la aplicación del concepto del interés superior del niño: requiere que todos los garantes estén comprometidos para asegurar la integridad física, psicológica, moral y espiritual holística del niño y a promover su dignidad humana (UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2013).
- **Derecho a la vida (art. 6):** que hace referencia a que los estados tomarán todas las medidas posibles al máximo de sus recursos para garantizar, la vida y el adecuado desarrollo de NNA.
- **Participación (art.12):** Aunque se reconoce que los NNA se encuentran en desarrollo, tienen derecho a formar sus propios puntos de vista y juicios, que deben ser escuchados. El principio de participación subraya el papel activo de los niños en todos asuntos que les conciernen, que solo es posible cuando los niños son percibidos como protagonistas sociales. La participación se aplica también a la hora de informarles sobre el progreso o los resultados de las medidas, programas y procesos (UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2009). Las ventajas de la aplicación de este principio se pueden ver cuando los NNA pueden aportar opiniones informadas sobre ciertos temas basándose en sus propias experiencias (UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2003).

2.3.4 Derechos consagrados en la CDN

Los derechos en la CDN se pueden dividir en tres categorías:

- **Derechos de protección:** se refieren a la protección contra la violencia, el abuso, el abandono, la explotación y la crueldad (Art.19), a no ser objeto de injerencia en su vida privada, su familia, su domicilio (Art. 16), a la protección al niño mental o físicamente impedido (Art. 23), a la protección contra abusos en el sistema de justicia penal (Arts. 37 y 40), contra el abuso sexual (Art. 34), contra la venta o trata de niños (Art. 11 y 35), contra el uso ilícito de estupefacientes (Art. 33). El derecho a vivir en familia (Preámbulo CDN y Arts. 5, 10, 18) y a la protección integral en caso de estar privado de sus padres (Arts. 20, 21). Incluye también el derecho a una protección especial en tiempos de guerra, así como el derecho a conocer la propia paternidad y la identidad (Art.8)
- **Derechos de provisión:** estos incluyen los derechos a recursos, habilidades y contribuciones necesarios para la supervivencia y el pleno desarrollo del niño, estos incluyen: los derechos a la vida (Art.6), a un nivel de vida adecuado (Arts. 26, 27), a la seguridad social (Art.26), a una alimentación adecuada, refugio, agua potable, a la educación formal (Arts. 28, 29), a la atención primaria de salud (Arts. 24 y 25), a que los padres tengan la asistencia debida para que puedan asumir su crianza (Art. 18). También contemplan los derechos al ocio, actividades recreativas

y culturales (Art. 22), a la información sobre los derechos del niño (Art. 24, 25, 26, 27 y 28). Los artículos específicos abordan, por ejemplo, las necesidades de los NNA con discapacidad, minorías o grupos indígenas.

- **Derechos de participación:** estos derechos enfatizan la condición de todos los NNA como actores. Como tal, tienen derecho a expresar sus puntos de vista y tener voz en todos los asuntos que afectan a su vida en lo económico, religioso, cultural y político (Art. 12). Los derechos de participación también incluyen los derechos a la información y la libertad de asociación (Art. 13 a 17).

2.4 Marco normativo nacional

Bolivia fue uno de los primeros países de América Latina en ratificar la CDN mediante la Ley N° 1152 de mayo de 1990, iniciando posteriormente la adecuación de las normas legales nacionales y la implementación de políticas públicas, en el enfoque de protección integral. Después de su entrada en vigor, se vienen realizando esfuerzos en el país para cumplir con los compromisos asumidos en la CDN y dar efectividad a los derechos reconocidos de los NNA.

Se han realizado a su vez esfuerzos para la adecuación institucional a modo de impulsar y favorecer el cumplimiento de las leyes; medidas administrativas, políticas públicas, planes, programas y de servicios especializados. No obstante, la legislación boliviana suele carecer de apoyo del aparato institucional, así como de la asignación de recursos

económicos y humanos suficientes para su implementación (Morais de Ramirez, 2019). Se invita al lector a revisar a detalle el marco normativo nacional en la página web del estudio.

2.5 Enfoque Basado en Derechos de los niños, niñas y adolescentes

El Enfoque Basado en Derechos (EBD) de los niños, niñas y adolescentes siempre coloca sus necesidades, opiniones y participación en el centro de todas las actividades y en todas las áreas de trabajo de las instituciones y organizaciones que trabajan con esta población. Según UNICEF (UNICEF & AGORA, 2020), el EBD es aquel que:

- Promueve el ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes enunciados en la CDN y otros instrumentos internacionales de derechos humanos;
- Utiliza las normas y principios de los derechos del niño derivados de la CDN y otros instrumentos internacionales de derechos humanos como guía para orientar el comportamiento, las acciones, las políticas y los programas;
- Se aplican los principios de la no discriminación, el interés superior del niño y de participación, es decir el derecho a ser escuchados y que se respeten sus opiniones; y el derecho a recibir la orientación de los cuidadores, padres y miembros de la comunidad en el ejercicio de sus derechos, en consonancia con la evolución de sus capacidades;

- Desarrolla la capacidad de los niños, niñas y adolescentes como titulares de derechos para reclamar sus derechos, y la capacidad de los garantes de derechos para cumplir sus obligaciones hacia los niños. Permite a los niños, niñas y adolescentes ser ciudadanos activos, capaces de generar un cambio positivo y perdurable para ellos, sus comunidades y el medio ambiente;
- Involucra un cambio de actitud hacia los niños, niñas y adolescentes: son personas con derechos, individualidad, libertad de desarrollo y el derecho a la autodeterminación.
- Adopta los derechos de los niños, niñas y adolescentes como la meta, pero también como el camino para su realización.

2.5.1. Enfoque de políticas públicas basada en los derechos de los niños, niñas y adolescentes y el rol de la cooperación

Si bien las políticas públicas hacen cada vez más referencia a la CDN y las consultas a los niños, niñas y adolescentes se están convirtiendo en una rutina, aún no existe un consenso en la comprensión de las políticas con base en los derechos.

Cuando se mencionan las políticas públicas, se habla en general, no únicamente de aquellas que se refieren a la niñez y adolescencia, sino a todas las políticas que afectan directa e indirectamente a los niños, niñas y adolescentes, tal como fue aclarado en el Comentario General 19 del Comité de los Derechos del Niño (Convención sobre los Derechos del Niño, 2016).

“Políticas” se refiere a todas las políticas, estrategias, normativas, directrices y declaraciones públicas, incluidas sus metas, objetivos, indicadores y resultados previstos, que afectan o podrían afectar a los derechos del niño” (Convención sobre los Derechos del Niño, 2016).

En las medidas de otra índole también se incluye a los programas que los Estados Parte aplican para alcanzar las metas de su legislación y políticas y que también pueden afectar directa o indirectamente a los niños, niñas y adolescentes. Por ejemplo, las políticas que tienen como objetivo mejorar el acceso a la salud, mejorar las condiciones de vida, tienen un impacto accidental en la vida de niños, niñas y adolescentes. Es importante aclarar que el efecto indirecto de las políticas no es suficiente, ya que no es lo mismo enfocarse en el “bienestar” que hacerlo en los “derechos”, aunque estos dos enfoques sean complementarios (Lundy, 2014).

Por tanto, el enfoque de políticas públicas basado en los derechos involucra un esfuerzo consciente de identificar hasta qué punto las políticas se alinean con la CDN y si respetan los derechos. Comprende tres aspectos fundamentales: que las políticas y programas contribuyan directamente a la realización de los derechos; que los derechos guíen desde su diseño hasta la implementación y su evaluación; que faciliten el desarrollo de capacidades de los tomadores de decisión para asumir sus obligaciones y para que los titulares de derechos reclamen sus derechos (Lundy, 2014). Para que esto último suceda es

necesario que se incluyan estrategias para incluir a los niños, niñas y adolescentes en su formulación y desarrollo (Comité sobre los Derechos del Niño, 2003).

Otro aspecto importante, es la diseminación de información. Mientras las políticas son publicadas usualmente en los sitios oficiales y están disponibles para los adultos, no es así para el caso de los niños, niñas y adolescentes que necesitan conocer sus derechos (Byrne, Lundy, & Society, 2015). Por esto, el EBD, debe asegurar su publicación en versiones amigables que deben ser diseminadas de acuerdo con la edad (UNICEF, 2020a) cumpliendo así con el Artículo 42 de la CDN.

Todas estas consideraciones se deberían tomar en cuenta en los diferentes sectores que trabajan con niños, niñas y adolescentes, ya sean de cooperación o desde la academia, por medio de un análisis de los riesgos y oportunidades centradas en el niño, en las políticas, las estrategias y la planificación (UNICEF & AGORA, 2020).

Es así que después de la Conferencia Mundial para la Declaración de Viena de 1993, la ONU empezó a notar la fuerte relación entre los derechos humanos con el trabajo de las agencias de cooperación (Kindernothilfe, 2019). En el 2003, estos esfuerzos culminaron con la declaración sobre el Enfoque Basado en los Derechos Humanos y el entendimiento común de como operacionalizar desde las agencias al desarrollo este enfoque (Naciones Unidas, 2003). La Declaración define tres elementos principales:

- Todos los programas de cooperación, su asistencia técnica y su asistencia a las políticas deben contemplar la realización de los derechos humanos.
- Los estándares de derechos humanos contenidos y derivados de los principios derivados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la CDN y otros instrumentos internacionales, deben orientar todos los proyectos y programas de cooperación al desarrollo en todos los sectores y fases del ciclo del proyecto.
- La cooperación al desarrollo debe contribuir a la identificación de las violaciones a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, al desarrollo de capacidades de los tomadores de decisión para asumir sus obligaciones y a que los titulares de derechos se empoderen y reclamen sus derechos.

2.5.2 Enfoque de equidad o “análisis de brechas” y grupos más vulnerables de niños, niñas y adolescentes

Cada niño nace con el mismo derecho inalienable a un comienzo saludable en la vida, una educación y una infancia segura, a todas las oportunidades básicas que se traducen en una edad adulta productiva y próspera. Pero en todo el mundo, a millones de niños se les niegan sus derechos y se les priva de todo lo que necesitan para crecer sanos y fuertes, debido a su lugar de nacimiento o su familia de origen; por su raza, etnia o género; o porque viven en la pobreza o con alguna discapacidad (UNICEF & AGORA, 2020).

Por tanto, existen grupos específicos de NNA que son más vulnerables. Pese a las objeciones de clasificar en subgrupos a los NNA basadas en una o dos características, que podrían enmascarar diferencias importantes entre estos grupos o esconder similitudes que pueden compartir con los miembros de la sociedad en general, el Comité de los Derechos del Niño, basa muchas de sus recomendaciones a los Estados Parte sobre la existencia de subgrupos de niños con determinadas

características (Sandberg, 2015). En su Comentario General No. 5 sobre las medidas generales de implementación de la CDN, el Comité menciona que parte de la obligación de cumplir con el principio de no discriminación requiere que los Estados Parte identifiquen activamente a los grupos de niñas, niños y adolescentes para quienes el reconocimiento y realización de sus derechos puede exigir medidas especiales.

Análisis situacional de los derechos

1

Acciones directas en las violaciones de los derechos

2

Fortalecer las habilidades de los garantes de derechos para el cumplimiento de su deber

3

Fortalecimiento de las habilidades de los portadores de derechos (niños y comunidades) para reclamar sus derechos (empoderamiento)

Organización de los recursos

Los niveles más altos de vulnerabilidad se presentan en niñas, niños y adolescentes con discapacidad, los que han perdido la protección familiar, las adolescentes embarazadas, los que pertenecen a grupos indígenas, los que viven en medio de conflictos armados. Otros riesgos para los NNA son vivir y trabajar en las calles, vivir en instituciones y centros de detención, vivir en condiciones de pobreza, sufrir violencia, explotación y abuso, incluidos el abuso y explotación sexual, el castigo físico y emocional como forma de disciplina y otras prácticas nocivas. Otros grupos vulnerables de NNA son los que sufren acoso cibernético, violencia de las pandillas y matrimonio infantil (UNICEF, 2020c).

El término “equidad” puede tener distintos significados según el contexto, pero cuando se emplea en el ejercicio de los derechos, como sugiere UNICEF, se refiere a que todos los NNA tengan las mismas oportunidades de sobrevivir, crecer, alcanzar el pleno desarrollo de sus capacidades y ser protegidos. Cuando las políticas, los programas y las prioridades de inversión pública son equitativos y se centran en los más vulnerables, pueden contribuir a alcanzar buenos resultados para los NNA más desfavorecidos. Pero cuando no son equitativos, pueden provocar que los grupos más vulnerables tengan mayor riesgo de no ejercer sus derechos, padecer enfermedades, hambre, pobreza, la falta de acceso a salud y educación, etc.

Un “enfoque equitativo” del desarrollo comienza por identificar quiénes son los que están rezagados y por qué; permite el

análisis de políticas públicas deficientes, las prácticas discriminatorias, los sistemas de prestación ineficaces y otros obstáculos que impiden a los NNA hacer valer sus derechos; hallar soluciones innovadoras a estos problemas. También ayuda a proponer métodos integrados para aminorar las brechas de desigualdad, que abarquen a todos los sectores de desarrollo y humanitarios, en el ámbito nacional, local y comunitario, con el fin de llegar a todos los NNA (UNICEF & AGORA, 2020).

Sin una acción en la identificación y en la mitigación de estas brechas, se perpetúan ciclos de vulnerabilidad intergeneracionales, estos provocan que las desigualdades se profundicen en la sociedad. Además, es importante que los Estados Parte se centren en la equidad ya que de esta manera cumplen con su compromiso de lograr los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para 2030, que constituyen un nuevo marco de referencia global con metas y calendarios concretos y también aplicables para las estrategias de la cooperación internacional. Los ODS están destinados a beneficiar a todas las personas y priorizar el apoyo para los grupos más desfavorecidos y vulnerables, con la premisa “Que nadie se quede atrás”. Además, muchos de los ODS están dirigidos a la realización de los objetivos económicos, sociales y derechos humanos culturales y ampliar el enfoque para incluir aspectos que son relevantes por los derechos de los NNA. En este sentido, los ODS pueden verse y utilizarse como una oportunidad para la realización de los derechos humanos (Kindernothilfe, 2019; UNICEF & AGORA, 2020).

2.5.3 El Enfoque Basado en Derechos (EBD) aplicado a la investigación

La investigación centrada en la niñez y adolescencia ha seguido la evolución de estos conceptos a lo largo de más de un siglo, desde ser considerados como objetos en las investigaciones, a ser posicionados como sujetos y participantes de las mismas. Así mismo, más recientemente se aplican paradigmas que reconocen a los NNA como portadores de derechos humanos, actores dentro del proceso de investigación (Bessell & people, 2015), posicionándolos a los niños como participantes con sus propias experiencias, perspectivas y prioridades (Roberts, 2017).

La investigación con NNA no ocurre en el vacío, sino que refleja y da forma a la manera en que los niños están posicionados dentro de una sociedad (basada en el Art. 12 de la CDN). Se busca transformar radicalmente la posición de los niños en su condición de ciudadanos. Escuchar las voces de los niños es esencial para los responsables políticos, activistas e instituciones que trabajan por los derechos de los NNA (Bessell & people, 2015; James, 2007). Es así que, tras la adopción de la CDN, se identificó a la investigación como un medio a través del cual se pueden “escuchar” las voces de los niños, niñas y adolescentes.

Se debe aclarar que escuchar sus voces no significa necesariamente realizar una investigación basada en ellos, tampoco que los adultos estén escuchando lo que dicen, ya que en muchos casos las preguntas de investigación y las agendas de investigación siguen siendo en gran

medida competencia de los adultos, y las narrativas de los niños tienden a ser editadas, re-formuladas o acortadas para ajustarse a las agendas de quienes escuchan (Roberts, 2017), sean académicos o financiadores.

Durante la década de los 80s y 90s se desarrollaron y perfeccionaron métodos participativos, que se volvieron cada vez más influyentes, particularmente en la investigación de los países de bajo y mediano ingreso. Se comenzó a cuestionar la utilidad de las encuestas cuantitativas por sí solas o que se encuentren separadas del análisis del contexto, pero sobre todo que en su diseño sólo participen adultos. Se cuestionaron también las metodologías que refuerzan las relaciones de poder entre los investigadores adultos y las ideas preconcebidas sobre la niñez y adolescencia. Se puso en evidencia que la investigación precisa preguntar a los NNA sobre sus vidas y no únicamente a sus padres y maestros (Bessell & people, 2015).

Es así que el cambio hacia la investigación participativa con niñas, niños y adolescentes ha producido una variedad interesante de métodos de investigación, ambos adaptados de la investigación-acción participativa con adultos y diseñados específicamente para interactuar con los niños. Se recomienda que los métodos sean apropiados para la edad del niño; sensibles al contexto cultural, lingüístico y social; robustos y rigurosos, aspectos que son fundamentales para la investigación basada en los derechos (Bessell & people, 2015).

A su vez, con la aplicación de metodologías participativas en espacios que buscan comprender las perspectivas, prioridades y experiencias de los NNA, los principios éticos emergieron como aspectos centrales. De hecho, se recomienda informar y consultar sobre el uso de los resultados de la investigación a los NNA.

2.5.4 El enfoque de derechos en la presente investigación

En el estudio ASDBN se siguen las recomendaciones del EBD en la investigación, aplicando los siguientes criterios:

- La investigación está alineada en sus metodologías cuantitativas (en todas sus fases) con la CDN y el EBD de los niños, niñas y adolescentes.
- Se analizan las brechas en el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Se toman en cuenta grupos específicos más vulnerables.
- Se considera a los niños, niñas y adolescentes como sujetos y actores sociales.
- Reconociendo la necesidad de balancear las relaciones de poder entre el equipo investigador y los niños, niñas y adolescentes que

participaron en la investigación, se ha desarrollado una metodología de acompañamiento visual de las historias, de manera que los propios niños puedan ver rápidamente el resultado de sus historias y corroborar verbalmente que están de acuerdo con el resultado de la ilustración de sus experiencias.

- Se ha propiciado que los niños, niñas y adolescentes expresen sus propios puntos de vista, experiencias y percepciones y se los asistió para que lo hagan de diversas formas. Por ejemplo, utilizando metodologías visuales (dibujos) o utilizando intérpretes de señas en el caso de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.
- Se han utilizado métodos innovadores de levantamiento de información virtual, que permiten escuchar las voces de los niños, niñas y adolescentes aún en el contexto de la pandemia.
- El análisis ha respetado la voz de los niños, niñas y adolescentes, desarrollando los hallazgos emergentes de sus propias experiencias aun cuando estuvieran en contradicción o desafiarán las visiones adultas del equipo de investigación.

3. Metodología de investigación

3.1 Diseño del estudio

La metodología fue inspirada en la caja de herramientas metodológicas de Educo, quienes transfirieron las herramientas al equipo del IICC en diversos talleres, en los que además participaron instituciones socias de ambas instituciones, quienes trabajan con poblaciones de niñez y adolescencia en diversos contextos de vulnerabilidad.

La investigación emplea una metodología mixta que combina el método cuantitativo, mediante la recolección de datos secundarios y que corresponde al monitoreo de la situación del cumplimiento de los derechos de los NNA, con la recolección cualitativa de información primaria a través de historias de vida de adolescentes en diversos contextos.

A continuación, se describen en detalle ambas metodologías.

3.1.1. Metodología cuantitativa: Monitoreo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Bolivia

El monitoreo de los derechos de los NNA utilizó metodología cuantitativa, con diseño de corte transversal repetido, es decir con datos secundarios para analizar tendencias temporales a lo largo de 10 años, en el período comprendido entre el 2008 y el 2018.

Analizar críticamente y monitorizar el cumplimiento de los derechos de NNA es

una tarea difícil debido principalmente a la falta de datos cuantitativos actualizados y sistematizados en el país (Morais de Ramirez, 2019). Es el caso no solo en Bolivia sino en la región ya que a pesar de que el artículo 44 de la CDN exige el monitoreo de los derechos, la tendencia en los informes es presentar los datos cuya información se encuentra al alcance (Azzopardi, Kennedy, & Patton 2017; Casas, 2011; CONSEJO NACIONAL DE LA INFANCIA, 2018). Pese a estas limitaciones, cuando la disponibilidad de datos nos lo ha permitido, se ha realizado su análisis segregando la información de acuerdo al sexo, el grupo etario, área de residencia y nivel socioeconómico.

Los aportes de esta primera fase de monitoreo son: a) desarrollar una línea base de selección de indicadores basados en sistemas de monitoreo internacionales y nacionales. b) permitir que esta línea base de indicadores puede ser evaluada y actualizada periódicamente; c) los datos e indicadores aportan al seguimiento de la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que contribuyen a su vez al diseño y mejora de programas y políticas públicas nacionales (Arts, 2018).

3.1.2 Marco de referencia: Antecedentes del monitoreo de derechos de la niñez y adolescencia

El monitoreo de derechos utilizó como marco de referencia a los derechos y principios establecidos en la CDN, que han sido descritos en la primera parte de

este reporte y que en el Art. 44, insta a la recopilación de información para hacer seguimiento al cumplimiento de los derechos de los NNA.

Durante la fase de planificación del ASDBN, se organizó una mesa técnica de trabajo con las instituciones socias del estudio, utilizando metodología participativa para la propuesta de indicadores y evaluar su pertinencia con respecto al derecho, que fueron socializados en una segunda oportunidad, permitiendo la validación de los mismos por parte de expertos que trabajan con NNA.

Asimismo, para la selección de indicadores, se revisaron diferentes sistemas internacionales y nacionales de monitoreo de derechos de NNA, los que sirvieron para construir el sistema de indicadores para el ASDBN, en base a su identificación y confirmación de su pertinencia para medir los derechos de educación, protección, participación y también del bienestar. Estos se describen a continuación.

3.1.3. Indicadores estadísticos y monitoreo de UNICEF

La Sede de UNICEF mantiene una serie de bases de datos mundiales sobre indicadores clave para monitorear la situación de NNA. Estos datos se complementan con la información obtenida a través de la colaboración continua con otras organizaciones relevantes de las Naciones Unidas (UNICEF). Este sistema incluye indicadores sobre supervivencia, salud, nutrición, salud materna, agua, educación, desarrollo temprano en la niñez, adolescencia, discapacidad y protección.

3.1.4. Sistema de Indicadores de Derechos Humanos en Bolivia del Instituto Nacional de Estadística (INE)

Este sistema se crea con el objeto de cuantificar los esfuerzos realizados por el Estado boliviano con relación a las recomendaciones internacionales en materia de derechos humanos, así como la finalidad de contar con información estadística actualizada que permita al Estado medir la implementación de políticas públicas para su realización y disfrute. Ha sido elaborado por el Ministerio de Justicia y Transparencia Institucional, a través del Viceministerio de Justicia y Derechos Fundamentales, y por el INE, con el apoyo técnico de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en Bolivia (Instituto Nacional de Estadística, 2020).

El sistema incluye indicadores para evaluar los derechos de los NNA a una alimentación adecuada, educación, salud, vivienda, agua y saneamiento, si bien no todos los derechos cuentan con información disponible, se prevé que este sistema completará la sistematización en un lapso entre 6 meses y 3 años.

3.1.5. Indicadores estadísticos de Bienestar

En el estudio ASDBN, el monitoreo de derechos incluye únicamente indicadores de la dimensión material del bienestar, especialmente enfocada a medir a su bienestar en el acceso a salud, identidad, acceso a servicios básicos. Desde la esfera cuantitativa los indicadores de bienestar infantil revelan el estado de la vida de los NNA.

Tipos de Indicadores

Después de la revisión bibliográfica y de la identificación de datos secundarios, se han seleccionado indicadores y se los ha categorizado según las recomendaciones de la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH) de las Naciones Unidas (Naciones Unidas Derechos Humanos, 2012), para el monitoreo de los derechos de los NNA en estructurales, de proceso y resultado.

3.1.6. Indicadores estructurales

Cuando un Estado ha ratificado un tratado de derechos humanos, es necesario evaluar su compromiso con la aplicación de las normas que ha aceptado. Por tanto, los indicadores estructurales evalúan la aceptación, ratificación y la adopción de instrumentos legales y la existencia o la creación de mecanismos institucionales básicos y necesarios para la protección de

los derechos humanos. Algunos ejemplos son: número de ratificaciones de tratados, fecha de entrada en vigor de leyes nacionales, gasto público en educación. En este ASDBN, corresponde a la revisión de la normativa internacional y nacional presentada en el Anexo A.

3.1.7. Los indicadores de proceso

Estos ayudan a evaluar los esfuerzos de un Estado, mediante la aplicación de medidas de política y programas de acción, para transformar sus compromisos de derechos humanos en resultados deseados. Deben además tener relación conceptual con un indicador estructural y con su indicador resultado correspondiente.

Algunos indicadores de proceso comunes son los siguientes: Tasa de Cobertura Neta del nivel primario y secundario, porcentaje de hogares según procedencia de agua para beber en la vivienda.

Fase de Monitoreo de Derechos del ASDBN



3.1.8. Indicadores de resultado

Tienen como objetivo principal evaluar los logros individuales y colectivos que reflejan el estado de disfrute de los derechos humanos en determinado contexto. Consolidan a lo largo del tiempo el impacto de diversos procesos, a menudo se trata de un indicador de evolución lenta. Son, por ejemplo: razón de niños y niñas matriculados en el nivel primario y en el nivel secundario, porcentaje de viviendas con disponibilidad de agua por cañería de red.

3.1.9. Tipos y fuentes de datos

Los tipos de datos utilizados se resumen en la Fig. 6. Se incluyeron microdatos a nivel individual correspondientes a bases de datos de encuestas representativas de la población del INE como ser: la Encuesta Nacional de Hogares con periodicidad anual (2008-2018), las Encuestas de Salud (2008- 2016) y la Encuesta sobre Violencia contra las Mujeres del año 2016. También se incluyeron metadatos del Ministerio de Educación, el sistema de indicadores de derechos humanos del INE, el CENSO 2012. Se detallan los indicadores y sus fuentes en las tablas 4, 5 y 6.

Si bien en el presente reporte se han incluido los indicadores más importantes, se presenta en el Anexo B, la dirección URL de acceso a las tablas de operacionalización y los datos (microdatos y macrodatos) elaborados para el estudio.

3.1.10. Análisis y tratamiento de los datos

Se ha iniciado con la construcción de bases de datos en dos niveles: de microdatos y de macrodatos. En el caso de los microdatos, se fusionaron bases por año y por tipo de base. Por ejemplo, en el caso de las Encuestas de Hogares y de Salud, que contenían diferentes bases de datos (persona, vivienda, características de la vivienda), estas se fusionaron. Así también se crearon bases de datos por grupo etario. A nivel de metadatos, se crearon matrices por temática de interés.

El siguiente paso fue el análisis descriptivo de los datos de interés, análisis bivariados y de tendencias. Segregando los datos cuando fue posible de acuerdo a sexo, grupo etario, área de residencia, departamento.

3.1.11. Sistema de indicadores propuesto en el ASDBN

Luego de la revisión bibliográfica de los sistemas de indicadores y de la posterior categorización, se seleccionaron los indicadores que constituyen el sistema propuesto por el ASDBN, el que se encuentra presentado en las Tablas 4, 5 y 6. Como se explicó anteriormente, el presente reporte solo presenta algunos de ellos y se puede ampliar la información en los enlaces proporcionados en el Anexo B.

Tabla 4. Indicadores propuestos de Educación

Subdimensión	Indicador	Tipo	Segregación	Fuente
Recursos Suficientes	Gasto público en educación regular como proporción del producto interno bruto (PIB)	Estructural	Nivel de educación (primaria y secundaria)	INE – Derechos Humanos Ministerio de Educación
	Gasto público por estudiante en educación regular	Estructural	Nivel de educación (primaria y secundaria)	Ministerio de Educación
	Número de estudiantes de primaria que recibieron el bono Juancito Pinto	Proceso	Por departamentos	INE- Derechos humanos
Cobertura	Tasa Neta Global de Cobertura Nacional	Proceso	Nivel de educación, dependencia, sexo departamentos	Ministerio de Educación
Acceso a la Transición	Tasa oportuna de inscripción	Resultado	Nivel de educación, área geográfica, sexo, dependencia departamentos	Ministerio de Educación
	Tasa de abandono	Resultado	Nivel de Educación, área geográfica, sexo, dependencia, departamentos	Ministerio de Educación
	Tasa de rezago anual	Resultado	“Edad teórica, rezago simple, rezago avanzado (por sexo y nivel de educación)”	Ministerio de Educación
	Tasa de reprobación	Resultado	Nivel de Educación, área geográfica, sexo, dependencia, departamentos	Ministerio de Educación
	Tasa de asistencia entre 6 y 19 años de edad	Resultado	Sexo	
	Tasa de promoción	Resultado	Nivel primaria y secundaria	Ministerio de Educación
Currículo	Porcentaje de maestros pertinentes	Resultado	Nivel de Educación, departamentos	INE – Derechos Humanos

Subdimensión	Indicador	Tipo	Segregación	Fuente
Currículo	Número de maestros normalistas	Resultados	Nivel de educación, departamentos, Nivel de dependencia	Ministerio de Educación
	Número de maestros que implementan el nuevo currículo	Resultado	Ninguna	INE – Derechos Humanos
Calidad	Relación de maestros y estudiantes	Resultado	Nivel de educación	Ministerio de Educación
Recursos Educativos	Número de computadoras entregadas a docentes	Resultado	Año, Departamentos	INE – Derechos Humanos
	Número de computadoras entregadas a estudiantes	Resultado	Año, Departamentos	INE – Derechos Humanos
	Número de unidades educativas por área de residencia y dependencia	Resultado	Nivel de educación, dependencia, área geográfica	Ministerio de Educación
	Niños, niñas y adolescentes sin acceso a internet en la vivienda	Resultado	Nivel socio-económico, área geográfica y edad	Encuesta de Hogares
	Niños, niñas y adolescentes que no utilizan laptop, PC o tablet	Resultado	Nivel socio-económico, área geográfica y edad	Encuesta de Hogares
Convivencia Escolar	Bullying en el ámbito escolar	Resultado	Nivel socio-económico, área geográfica y edad	Encuesta de Hogares
	Persona responsable del bullying por grupo de edad	Resultado	Nivel socio-económico, área geográfica y edad	Encuesta de Hogares
Discapacidad	Estudiantes registrados con discapacidad	Resultado	Sexo y área de residencia	Ministerio de Educación
Total de Indicadores	22			

Tabla 5. Indicadores propuestos de Protección

Subdimensión	Indicador	Tipo	Segregación	Fuente
Familia Monoparental	NNA que viven en un hogar monoparental	Resultado	Nivel socioeconómico y grupo de edad, 2018	Encuesta de Hogares
Violencia	Violencia física mientras las adolescentes mujeres crecían	Resultado	Sexo, nivel socioeconómico, área geográfica y edad	Encuesta de Demografía y Salud 2016
	Violencia emocional mientras los adolescentes crecían	Resultado	Sexo, nivel socioeconómico, área geográfica y edad	Encuesta de Demografía y Salud 2016
	Violencia física contra los adolescentes por parte de su pareja	Resultado	Sexo, nivel socioeconómico, área geográfica y edad	Encuesta de Demografía y Salud 2016
	Violencia emocional contra los adolescentes por parte de la pareja	Resultado	Sexo, nivel socioeconómico, área geográfica y edad	Encuesta de Demografía y Salud 2016
	Violencia física contra adolescentes mujeres en el espacio público	Resultado	Nivel socioeconómico, área de residencia y edad	Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016
	Violencia física contra adolescentes mujeres en el espacio educativo	Resultado	Nivel socioeconómico, área de residencia y edad	Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016
	Violencia física contra adolescentes mujeres en el espacio familiar	Resultado	Nivel socioeconómico, área de residencia y edad	Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016
	Adolescentes mujeres que han sido forzadas a tener relaciones sexuales por alguien que no era su pareja	Resultado	Nivel socioeconómico, área de residencia y edad	Encuesta de Demografía y Salud 2016
	Casos de violencia sexual contra NNA	Resultado	Por tipo de denuncia y año	Fiscalía General
	Casos abiertos por violencia sexual contra NNA	Resultado	Año	Fiscalía General
Total de Indicadores	11			

Tabla 6. Indicadores Propuestos de Participación

Subdimensión	Indicador	Tipo	Segregación	Fuente
Decisiones	NNA que deciden sobre lo que sucede en su vida	Resultado	Departamento	UNICEF
Creencias	NNA que piensan que deberían tomar decisiones sobre su vida de manera independiente	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que piensan que reciben el mismo trato en la escuela o en el colegio	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que tienen sus propias ideas y creencias	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que pueden elegir sobre su religión	Resultado	Departamento	UNICEF
Respeto a sus opiniones	NNA que consideraban que sus opiniones son tomadas en cuenta	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que creen que sus opiniones son tomadas en cuenta en el país	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que creen que sus opiniones son tomadas en cuenta en las decisiones políticas	Resultado	Departamento	UNICEF
	NNA que son libres de expresar sus ideas	Resultado	Departamento	UNICEF
	Número de Comités de NNA por Municipios	Resultado	Departamento	Act2gether
Total de indicadores	10			

3.2 Metodología cualitativa

La segunda fase de la investigación empleó una metodología cualitativa virtual o basada en internet, adaptada para la pandemia (Lupton, 2020; Garcia & Barclay, 2020).

La pandemia por COVID-19, supuso una serie de desafíos para la investigación. La metodología presencial de grupos focales y *storytelling*¹ presencial con niños y niñas tuvo que ser reemplazada por grupos focales y entrevistas en línea y, por el empleo de la ilustración simultánea digital para confirmar que estuviéramos entendiendo bien sus relatos (ver apartado de hallazgos cualitativos).

Esta última decisión metodológica respondió a la necesidad de mantener la metodología participativa propuesta originalmente en el estudio.

El diseño de investigación, previo a la pandemia, proponía que en las sesiones grupales presenciales de levantamiento de información en las que participara un ilustrador, quien graficará los relatos de los niños, niñas y adolescentes participantes, de manera de: a) hacer visibles los hallazgos para audiencias no académicas (Rose, 2007); b) asegurarnos de obtener

el visto bueno del sentido otorgado a las historias compartidas por niños y niñas, en concordancia con la metodología participativa del estudio (Bland, 2018); y c) para disminuir la tensión de las relaciones adultos-niños en el contexto de la investigación (Thomas de Benitez, 2007).

Siendo que deseábamos mantener el sentido de la investigación, decidimos involucrar al ilustrador en las sesiones virtuales, llevadas a cabo por las plataformas de Zoom y WhatsApp, manteniendo el diseño original.

Una explicación más detallada será dar en el apartado de levantamiento de información.

3.2.1 Cobertura geográfica y participantes

La investigación cualitativa contó con la participación de seis grupos específicos: 1) Madres, padres y/o cuidadores/as principales de niños y niñas en primera infancia; 2) Niños y niñas en edad escolar; 3) Adolescentes en situación de calle; 4) Niños, niñas y adolescentes con discapacidad; 5) Adolescentes mujeres víctimas de trata y tráfico; y 6) Adolescentes madres o en estado de gestación de los municipios de La Paz, El Alto, Cochabamba y Santa Cruz.

¹ El storytelling es una metodología visual –narrativa que se emplea en la tradición de investigación social, para dar voz a quienes normalmente no la tienen en la investigación. A través de la narración por imágenes, de las historias de participantes en situaciones vulnerables, se pretende democratizar la investigación con herramientas de fácil acceso y entendimiento que ayuden a que los niños y adolescentes expresen sus puntos de vista.

Tabla 6. Participantes del estudio

Características de los participantes				
Grupo poblacional	Edad	Varón (es)	Mujer (es)	Características particulares
Padres de niños de la primera infancia	0 a 5 años	1	9	Dada la imposibilidad de acceder, a través de la tecnología a niños de esa edad, se optó por la entrevista a padres y madres.
Niños, niñas y adolescentes en escolaridad	9 a 12 años	9	5	
Adolescentes y jóvenes en situación de calle	17 a 22 años	3	2	Se encuentran en situación de calle o se encuentran vinculados a la calle [Street-connected youth], asociados a los colectivos de calle.
NNA con discapacidad	10 a 15 años	4	4	Discapacidad auditiva, intelectual, física, visual, múltiple.
Adolescentes mujeres víctimas de trata y tráfico	12 a 16 años	0	10	Víctimas de trata y tráfico que pudieron estar expuestas a la explotación sexual, trabajos o servicios forzados y esclavitud o la servidumbre.
Adolescentes y jóvenes mujeres madres o gestantes	16 a 21 años	0	7	

A su vez, se incorporó al equipo a una dibujante/ilustradora, para que durante los grupos focales y entrevistas pueda realizar dibujos de las historias y experiencias de los participantes.

3.2.2. Levantamiento de información

El estudio se realizó en línea, entre los meses de agosto y octubre de 2020, a través de Facebook Messenger, WhatsApp y la plataforma Zoom, de acuerdo a la familiaridad de los participantes con éstas.

A continuación, se describe el proceso que se siguió:

Antes del levantamiento de información:

El equipo de investigación invitó a los NNA y padres de familia a participar en la investigación. Para ello se empleó una invitación virtual, junto al consentimiento informado, que se hizo circular entre las organizaciones socias de Educo que atienden a esa población (ver Anexo C).

En la invitación se solicitó que para el día del grupo focal llevaran un dibujo, collage, fotografía y/o una frase/palabra que dé muestra de la percepción que tienen los participantes sobre ser niño, niña o adolescente en Bolivia.

Grupo focal o entrevista individual

Para el levantamiento de información se realizaron entrevistas individuales o grupos focales, de acuerdo a la conveniencia de cada grupo participante. Sin embargo, en todas las sesiones se usó la misma pregunta disparadora: ¿cómo es ser niño, niña o adolescente en Bolivia?

La pregunta fue intencionalmente abierta, de manera de conocer sus experiencias e introspecciones, partiendo del enfoque de bienestar subjetivo. Luego, durante los grupos focales y entrevistas se indagó, a través de una guía de preguntas, específicamente sobre sus experiencias y percepciones respecto a los derechos a la educación, protección, participación y bienestar a fin de profundizar en la vivencia que tienen los NNA (Ver Anexo D).

En el caso particular de los NNA con discapacidad, en un primer momento se hicieron grupos focales, pero por la riqueza de la información y la misma organización del grupo se vio por conveniente hacer entrevistas individuales.

También debemos puntualizar que, en caso de los NNA con discapacidad auditiva, una intérprete de lenguaje de señas acompañó cada una de las sesiones virtuales, traduciendo las respuestas de los y las participantes.

Durante las entrevistas y grupos focales, la ilustradora escuchó los relatos de niños y niñas y fue graficando simultáneamente los testimonios de los participantes. Al finalizar cada sesión, la ilustradora compartió con los participantes los dibujos, explicando su contenido y constatando que hubiéramos captado la esencia de sus relatos y experiencias, en torno a cada uno de los derechos investigados.

3.2.3. Análisis de la información

El equipo de investigación dividió el análisis de información en tres momentos:

Pre-análisis: Se escucharon y revisaron las entrevistas virtuales y se contrastaron con las ilustraciones realizadas, para cada grupo participante. Luego, a partir de un análisis temático y visual (Livingston, & Gachago, 2020) se identificaron temas sobresalientes, respecto a cada derecho indagado, que luego fueron comparados en dos talleres de análisis de datos, donde se compartieron los hallazgos de los seis grupos de participantes.

Simultáneamente, se realizó la selección de los dibujos por grupo, temática y por derecho. Dichas historietas contienen en algunos casos varios fragmentos de un grupo de participantes y, en otras, historias emblemáticas de alguno o algunos de los y las participantes.

Finalmente, se consensuaron los hallazgos principales, identificando la experiencia de cada grupo en el ejercicio de los derechos de educación, protección y participación. Finalmente, se analizaron las experiencias narradas, a la luz del enfoque de bienestar, tridimensional, como fue explicado en la introducción de este estudio.

3.2.4. Cuestiones éticas

Se consideran los siguientes principios éticos:

- Principio de confidencialidad: los datos proporcionados por todos los participantes del estudio cualitativo son de exclusivo uso del equipo de investigación, reservando el derecho de anonimato. Cuando los datos sean socializados, no se divulgará la identidad ni ninguna característica

que pueda hacer identificable a los participantes. Más aún, en los videos no se registró el rostro de ningún niño, niña o adolescente.

- Principio de beneficencia: el estudio no significa ningún riesgo físico para los participantes. Es por esto que la investigación fue conducida en cumplimiento con los Procesos y Estándares de ética de la Universidad Católica Boliviana para la investigación. Así también se tomaron en cuenta las recomendaciones de Educo para el tratamiento de información primaria, proveniente de niños, niñas y adolescentes.
- Principio de libertad: Los participantes formaron parte del estudio voluntariamente, pudiendo retirarse en cualquier momento. Asimismo, se realizó el consentimiento informado de participación de sus padres, madres o cuidadores/as.
- Principio de participación como parte del diseño del estudio: Este es el principio más interesante del diseño de esta investigación, dado que, gracias a las herramientas visuales, los participantes pudieran conocer durante las sesiones de levantamiento de información, la forma en la que sus historias habían sido entendidas por el equipo de investigadoras y dar su opinión sobre aspectos que podrían haber sido omitidos.

4. Resultados del monitoreo de derechos

4.1 Resultados del derecho a la educación

Para analizar el estado de cumplimiento del derecho a la educación se han analizado indicadores correspondientes a diferentes dimensiones que incluyen: la asignación de recursos, la cobertura escolar, el acceso a la transición, la calidad y currículo entre otros (Tabla 3). A continuación, se analizan los datos encontrados más relevantes, sin embargo, se puede ampliar la información sobre los indicadores la página web del ASDBN.

En los Art. 28 y 29 de la CDN, se reconoce que todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria. La aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana (UNICEF). Además, el Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya.

A su vez, la Constitución Política del Estado, en cuanto al derecho a la educación en su Artículo 9.5 dispone que es fin del Estado garantizar el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo y en su

Artículo 77, señala que: “La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla”, indicando en el Artículo 82 que: “El Estado garantizará el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad”.

La Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” N° 070, establece que toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación; que la educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado; y garantiza la participación social y comunitaria de madres y padres de familia en el sistema educativo (UNESCO).

El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que está compuesto por las instituciones educativas fiscales, privadas y de convenio. Establece que la educación es universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación. Además, que la educación constituye una función suprema y de primera responsabilidad financiera del Estado, garantizando la participación social y comunitaria de madres y padres de familia en el sistema educativo. Es abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, territorial, teórica y práctica, liberadora y

revolucionaria, crítica y solidaria (Educo, 2016). Es obligatoria hasta el bachillerato. La educación fiscal es gratuita en todos sus niveles hasta el superior.

El Sistema Educativo Plurinacional comprende: a) Subsistema de Educación Regular; b) Subsistema de Educación Alternativa y Especial; c) Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.

El subsistema de educación alternativa y especial comprende: a) educación para personas con discapacidad; b) educación para estudiantes con dificultades en el aprendizaje; c) educación para estudiantes con talento extraordinario.

Este subsistema está destinado prioritariamente a fortalecer el acceso, permanencia y conclusión de estudios de la población en situación de exclusión, marginación o discriminación, es así que sus servicios son gratuitos, en centros de carácter fiscal y de convenio. Comprende además la ampliación de cobertura, principalmente en relación a los indicadores de acceso, permanencia y término, así como la calidad que debe garantizar el cumplimiento de objetivos educativos,

pertinencia cultural y relevancia social de los procesos educativos.

Incluye la educación para personas con discapacidad. Para garantizar el ejercicio del derecho a la educación de las personas con discapacidad, en las siguientes modalidades:

a) Modalidad directa: Es la atención educativa a través currículos específicos, programas y servicios que involucran directamente a los estudiantes

b) Modalidad indirecta: Es la atención educativa que se desarrolla a través de un conjunto de programas y servicios de apoyo planificados y sistematizados, a los procesos educativos inclusivos que se desarrollan en otros subsistemas y ámbitos del Sistema Educativo Plurinacional.

c) Programa de Educación Socio-comunitaria en Casa para Personas con Discapacidad: Promueve la ampliación de la cobertura y la generación de condiciones para que las personas con discapacidad grave y muy grave que no pueden asistir a las instituciones educativas desarrollen procesos educativos en sus domicilios.

Tabla 7. Niveles de organización del subsistema de educación regular

NIVEL	ESTRUCTURA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR		EDADES DE FORMACIÓN
Educación inicial en Familia Comunitaria	Constituye la base fundamental para la formación integral, reconoce y fortalece a la familia y la comunidad como el primer espacio de socialización y aprendizaje. Comprende 2 etapas:	Educación Inicial en Familia Comunitaria, no escolarizada. Es de responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y el Estado, está orientada a recuperar, fortalecer y promover la identidad cultural de la niña y el niño.	De tres años de duración.
		Educación Inicial en Familia Comunitaria, escolarizada. Desarrolla capacidades y habilidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices, socio-afectivas, espirituales y artísticas que favorezcan las actitudes de autonomía, cooperación y toma de decisiones en el proceso de construcción de su pensamiento.	De dos años de duración.
Educación Primaria	Constituye la formación básica y tiene carácter intracultural, de seis años de duración intercultural y plurilingüe.		De seis años de duración.
Comunitaria	Los conocimientos y la formación cualitativa de las y los estudiantes, en relación y afinidad con los saberes, las ciencias, la naturaleza y el trabajo creador, orienta su vocación.		
Vocacional	Brinda condiciones necesarias de permanencia de las y los estudiantes; desarrolla todas sus capacidades, potencialidades y conocimientos, saberes.		

El ASDBN centra su atención en el Subsistema de Educación Regular, entendido como una “educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, desde la Educación Inicial en Familia Comunitaria hasta el bachillerato, permite su desarrollo

integral, brinda la oportunidad de continuidad en la educación superior de formación profesional y su proyección en el ámbito productivo, tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe” (art 9). El Subsistema de Educación Regular comprende:

NIVEL	ESTRUCTURA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR	EDADES DE FORMACIÓN
Educación Secundaria Comunitaria Productiva	Articula la educación humanística y la educación técnica-tecnológica con la producción.	De seis años de duración.
	Valora y desarrolla los saberes y conocimientos de las diversas culturas en diálogo con el conocimiento universal, incorporando la formación histórica, cívica y comunitaria.	
	Tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe. Es integral, científica, humanística, técnica-tecnológica, espiritual, ética, moral, artística y deportiva. Permite identificar en las y los estudiantes las vocaciones para continuar estudios superiores o incorporarse a las actividades socio-productivas. Está orientada a la formación y la obtención del Diploma de Bachiller Técnico Humanístico, y de manera progresiva con grado de Técnico Humanístico, y de manera progresiva con grado de Técnico Medio de acuerdo a las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y del Estado.	
Educación escolarizada población en desventaja social	Es la educación integral escolarizada dirigida a la atención de NNA, jóvenes trabajadores desprotegidos y en desventaja social, mediante programas especiales de hogares abiertos con servicios integrales de salud, alimentación, educación, rezago escolar, reinserción escolar y socio laboral.	De seis años de duración.

Fuente: Elaborado a partir de la Ley de Educación y del documento ASBN 2016 (Educo, 2016)

4.1.1 Selección de indicadores para medir el derecho a la educación

4.1.1.1. Gasto público en educación regular como porcentaje del PIB

Se trata del gasto público total efectivamente ejecutado en el sector educativo en una determinada gestión en relación al PIB de esa misma gestión, ambos medidos a precios corrientes. La proporción del gasto público en educación es un indicador estructural y permite evaluar el énfasis de las políticas de gobierno en la educación con respecto al valor percibido de otras inversiones públicas. Refleja el compromiso de un

gobierno a invertir en el desarrollo del capital humano (CEPALSTAT).

En Bolivia, el gasto público se ha mantenido sin variaciones significativas desde un 5% el año 2008, hasta un 6% el año 2018. Analizando la inversión por los distintos niveles de educación (Fig. 6), se observa que entre los años 2008 y 2017, el gasto público en el nivel inicial se ha incrementado de 0,1% a un 0,4%, el gasto público en primaria se mantuvo en 3,5% a lo largo de este período y en el nivel secundario se incrementó de un 1% el año 2008 a un 2,2% el año 2017 (Fig. 7).

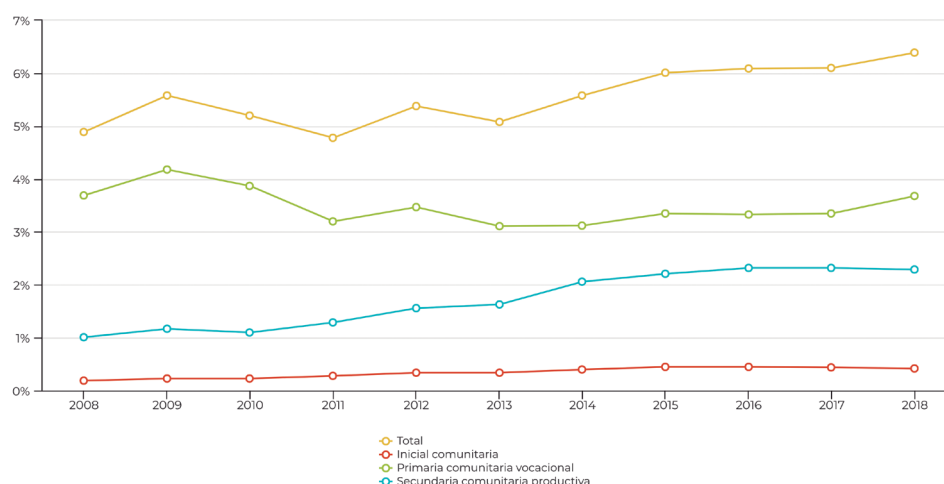


Fig.7 Gasto público en educación regular como porcentaje del PIB
Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE-DDHH

4.1.1.2 Gasto público por estudiante en educación regular de dependencia fiscal

En cambio, la Fig. 8 muestra los datos del Gasto Público en Educación medido a precios corrientes, respecto al número de estudiantes matriculados en establecimientos educativos únicamente

de dependencia fiscal se observa que hubo un incremento de Bs. 8000 el año 2008 a Bs. 25000 el 2018. El mayor incremento se dio en el nivel primario, seguido del nivel secundario y en el que menos incrementó hubo fue en el nivel inicial.

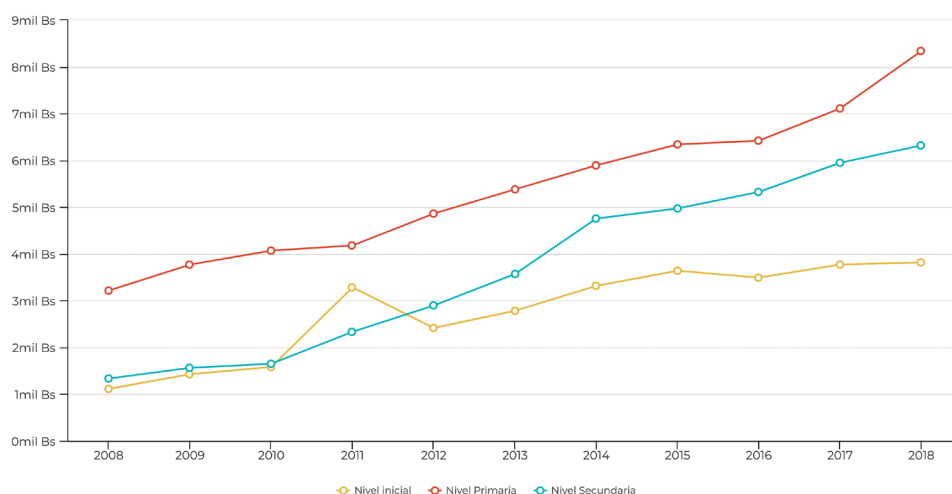


Fig.8 Gasto público por estudiante en educación regular
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

4.1.1.3 Número de estudiantes de primaria que recibieron el Bono Juancito Pinto

Un indicador de proceso seleccionado, es el número de estudiantes que ha recibido el Bono Juancito Pinto (BJP). Este bono se creó el año 2006 como subsidio de incentivo a la permanencia, conclusión y matrícula escolar, consiste en la entrega de Bs.200 a cada niño y niña que estudia en una unidad educativa con dependencia fiscal. En un inicio beneficiaba a los estudiantes de los cinco primeros años de escolaridad del nivel primario, pero desde el año 2014 beneficia también a

los estudiantes de secundaria. Por tanto, el número de estudiantes que recibe el BJP en cada gestión, da cuenta de la cantidad de beneficiarios, así como de los recursos del Estado destinados para este fin (Instituto Nacional de Estadística 2020).

La Fig.9 muestra que entre los años 2008 y 2018, hubo un incremento de 30% en el número de estudiantes que reciben el BJP. En los departamentos de Cochabamba y Santa Cruz fue donde más incremento hubo con un 35%, seguidos por La Paz que tuvo un incremento de 30% (Fig. 10).

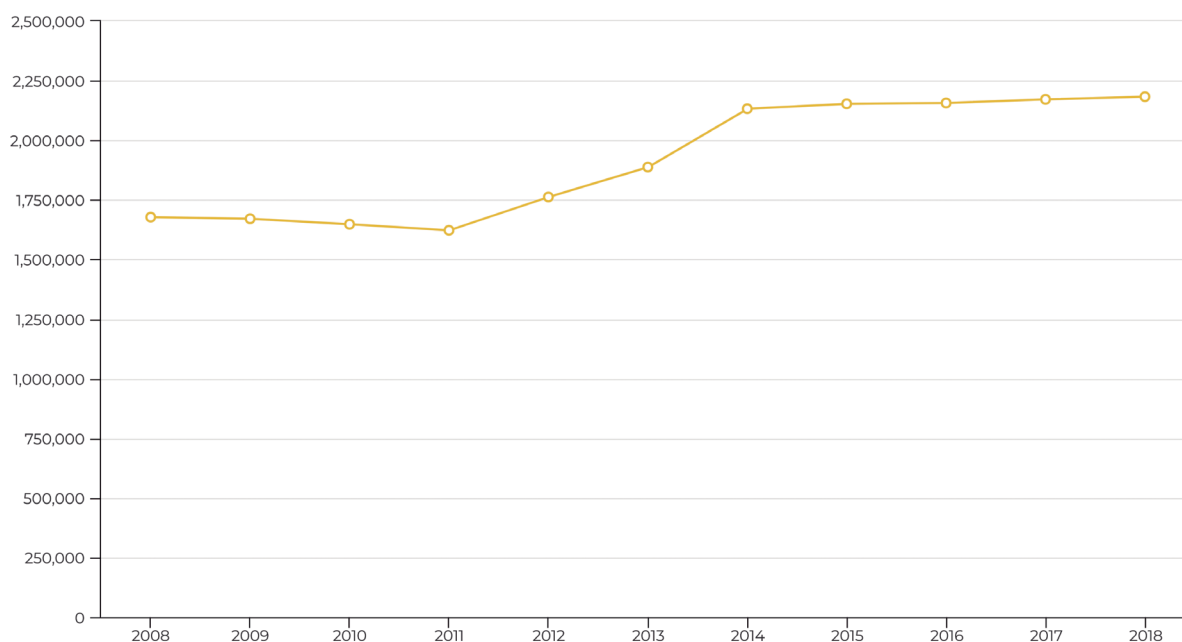


Fig. 9 Número de estudiantes que recibieron el bono Juancito Pinto en Bolivia

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE- DDHH

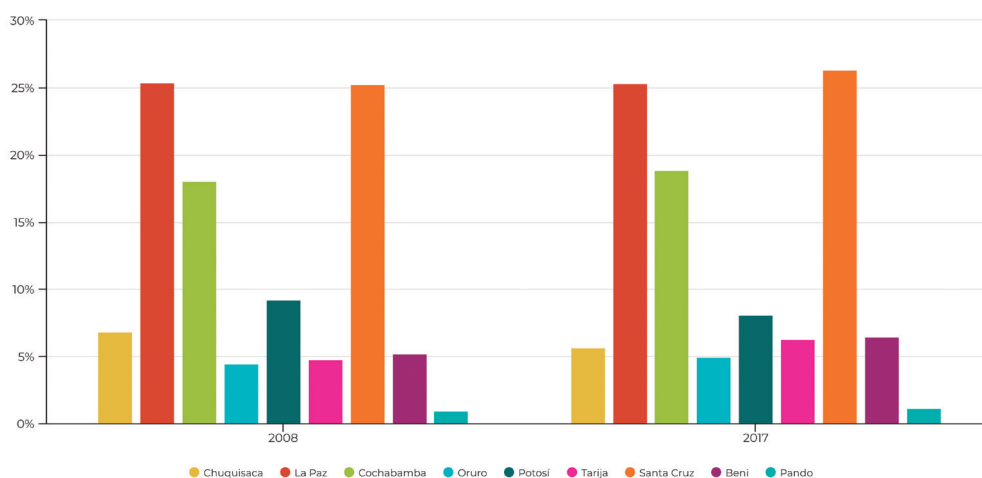


Fig. 10 Porcentaje de estudiantes por departamento que recibieron el bono Juancito Pinto por departamento
Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE-DDHH

Es importante resaltar que la forma de financiamiento del beneficio ha cambiado en el tiempo. En 2006, el beneficio estuvo financiado en su totalidad por la empresa pública Yacimientos Petrolíferos Fiscales Bolivianos (YPFB). Entre 2007 y 2012 la mayor parte estuvo financiado por el Tesoro General de la Nación (TGN), sin embargo, a partir de la gestión 2014 es financiado enteramente solventado por las empresas públicas lo cual muestra un resultado práctico de la implantación del modelo económico social comunitario productivo que plantea que los excedentes generados por las estatales deben beneficiar la política social.

4.1.1.4 Tasa neta global de cobertura nacional

La tasa neta global de cobertura es el porcentaje de estudiantes matriculados al inicio de una gestión escolar en un determinado nivel de educación y que además tienen la edad teórica para asistir a ese nivel, en relación al grupo poblacional que cuenta con la edad teórica para cursar ese nivel (puede denominarse también Tasa de Escolarización Neta).

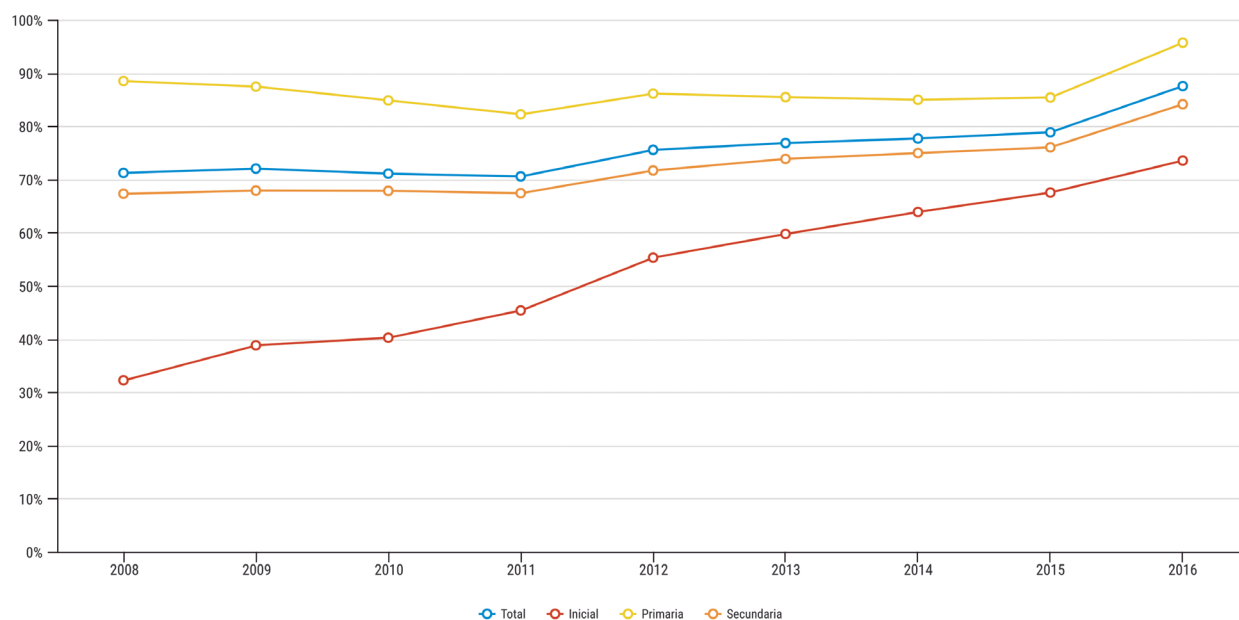


Fig. 11 Tasa neta global de cobertura nacional por niveles de educación
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En los últimos años en Bolivia, se ha identificado una mejora evidente en la cobertura escolar nacional, desde un 71% el año 2008 a un 88% el año 2016 (Fig. 11),

acompañada de una equidad por sexo, con una diferencia menor a 0,3 puntos porcentuales (pp.) entre hombres y mujeres.

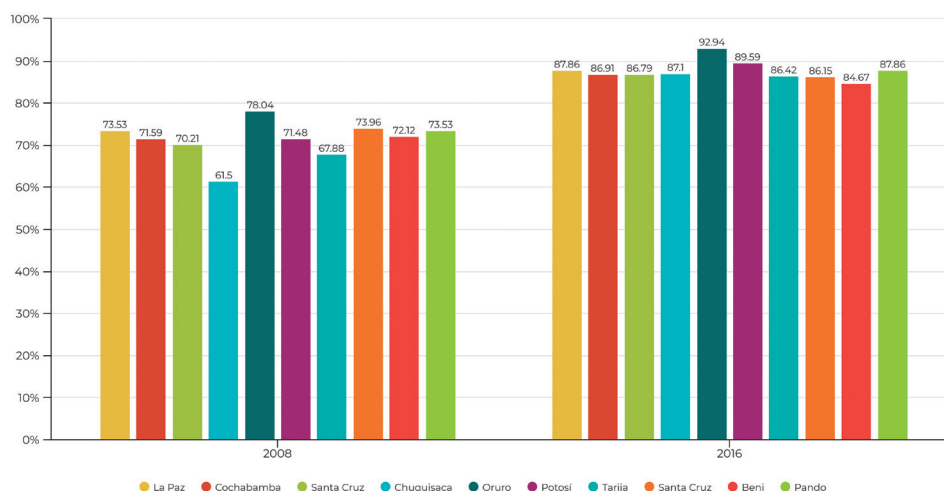


Fig.12 Tasa neta global de cobertura por departamento)
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

La Figura 12 muestra que durante el mismo período, hubo un incremento mayor en el departamento de Santa Cruz (17 pp.), seguido de Cochabamba (15 pp.) y La Paz (14 pp.). Con respecto al nivel de educación, es en el nivel inicial donde hubo un mayor incremento (41 pp.), seguido del nivel secundario (17 pp.) y el nivel de primaria (7 pp.). Esta mejora demuestra que la cobertura educativa ha mejorado, ya que mientras más se acerca a la cobertura total es decir al 100%, refleja que el sistema educativo atiende a toda la población en edad teórica de cursar un determinado nivel.

4.1.1.5 Tasa oportuna de inscripción

Un objetivo prioritario de las políticas educativas en la mayoría de los países, es la inscripción oportuna de los NNA al sistema educativo (Ministerio de Educación, 2014), referida a quienes se matriculan en el nivel inicial, en el primero de primaria y primero de secundaria luego de cursar el nivel inmediato inferior la gestión anterior. La Fig.13 muestra que, en Bolivia, ha existido una mejora de la inscripción oportuna en el nivel inicial de 63% el año 2011 a 89% el año 2018, es decir un incremento de 27 pp. En el primero de primaria se incrementó en 19 pp. y en el nivel secundario hubo un incremento de 27 pp.

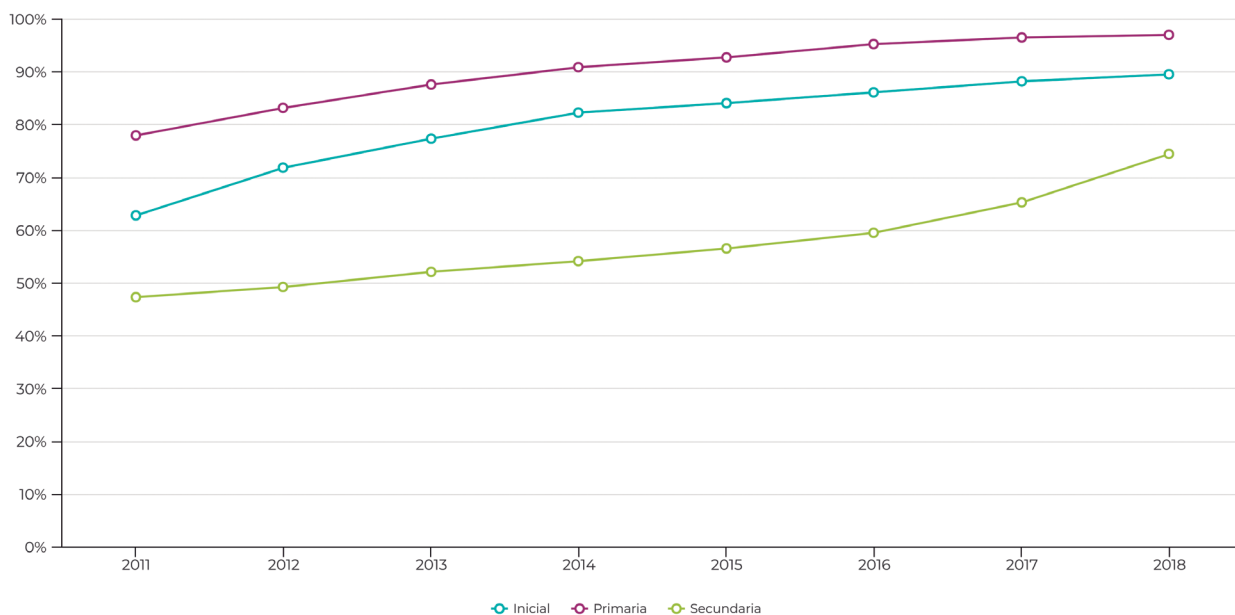


Fig. 13 Tasa oportuna de inscripción según nivel de educación
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

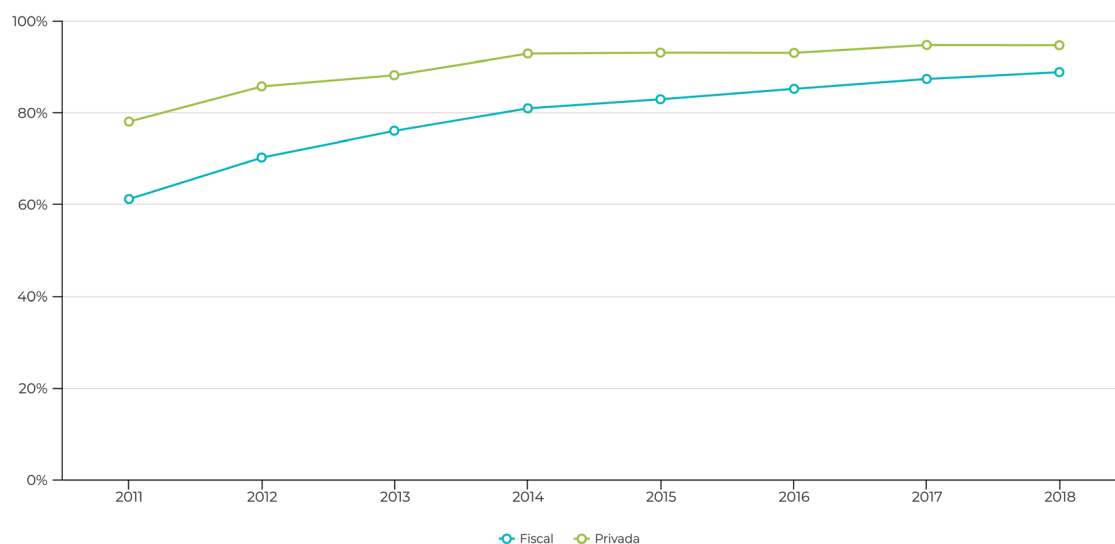


Fig. 14 Tasa oportuna de inscripción en el nivel inicial por dependencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En el mismo período y respecto al área geográfica, la inscripción es más alta en el área urbana, aunque hubo una reducción de la brecha de inscripción oportuna respecto al área rural. En el nivel inicial

está de una brecha de 23 pp. a 9 pp., en el nivel primario de 6 pp. a 2 pp. En el nivel secundario la brecha se mantuvo en alrededor de 12 pp.

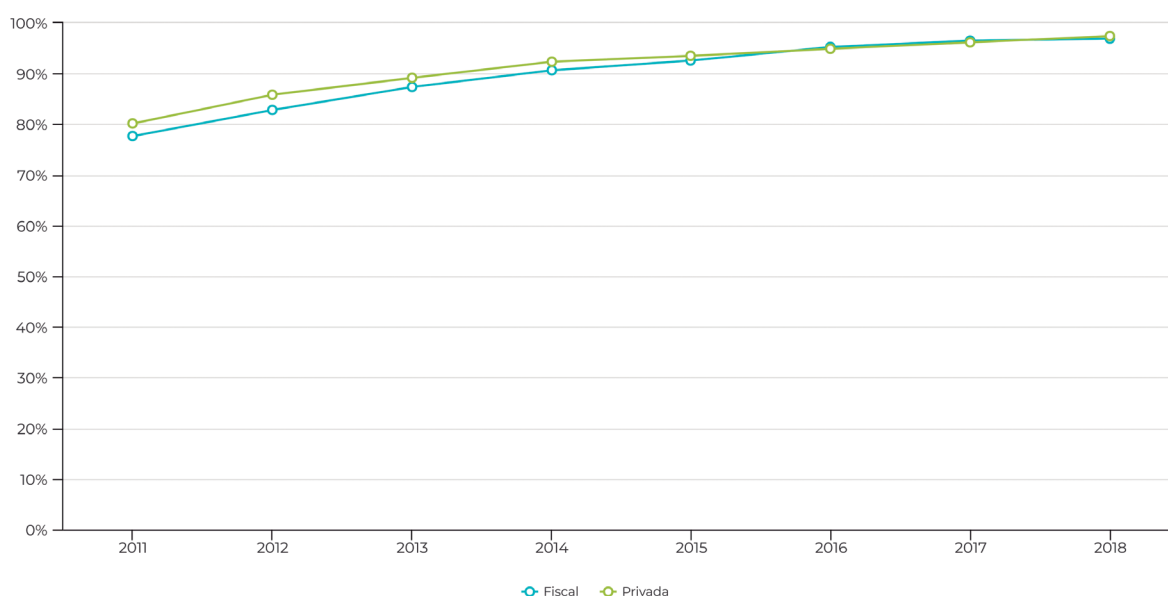


Fig.15 Tasa oportuna de inscripción en el nivel primario por dependencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En relación al nivel de dependencia (Figs. 14-16), fiscal y privada en el nivel inicial hubo una reducción de la brecha de 16 a 6 pp., en el nivel primario de 2.5 a 0.5 pp.,

con porcentaje más alto de inscripción oportuna en la dependencia privada. En cambio, en el nivel secundario esta brecha se incrementó de 8 a 12 pp.

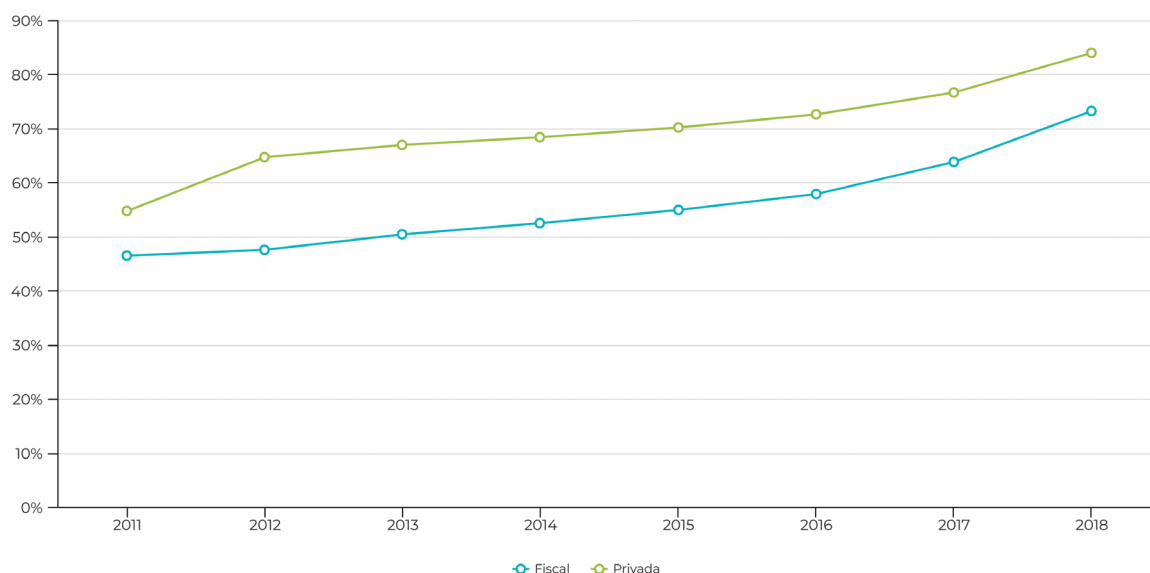


Fig. 16 Tasa oportuna de inscripción en el nivel secundario por dependencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

Se puede decir que existe equidad en el acceso oportuno al sistema educativo entre hombres y mujeres, ya que en todos los niveles la brecha no supera los 2 pp., además la tasa de inscripción es más alta para las mujeres.

En cuanto a los departamentos, la inscripción oportuna en el nivel inicial tuvo un mayor incremento en Cochabamba (30 pp.), seguido de Santa Cruz (28 pp.) y de La Paz (27 pp.). En el nivel primario el incremento en estos tres departamentos fue de alrededor de 20 pp. En el nivel secundario en cambio, Cochabamba tuvo un mayor incremento (39 pp.).

4.1.1.6 Tasa de abandono

Respecto a los indicadores de transición en educación, merece la pena resaltar la reducción de la tasa de abandono, que refleja el porcentaje de estudiantes que antes de finalizar la gestión escolar abandonaron el año escolar. La Fig. 17, muestra que en el nivel primario esta tasa se ha reducido de un 4% el 2008 a 1,6 en el 2018 (2.4 pp.). En el nivel secundario se redujo de 7% a 4% (3 pp.). Este indicador muestra brechas por sexo, área de dependencia y por área geográfica inferiores a 1 pp.

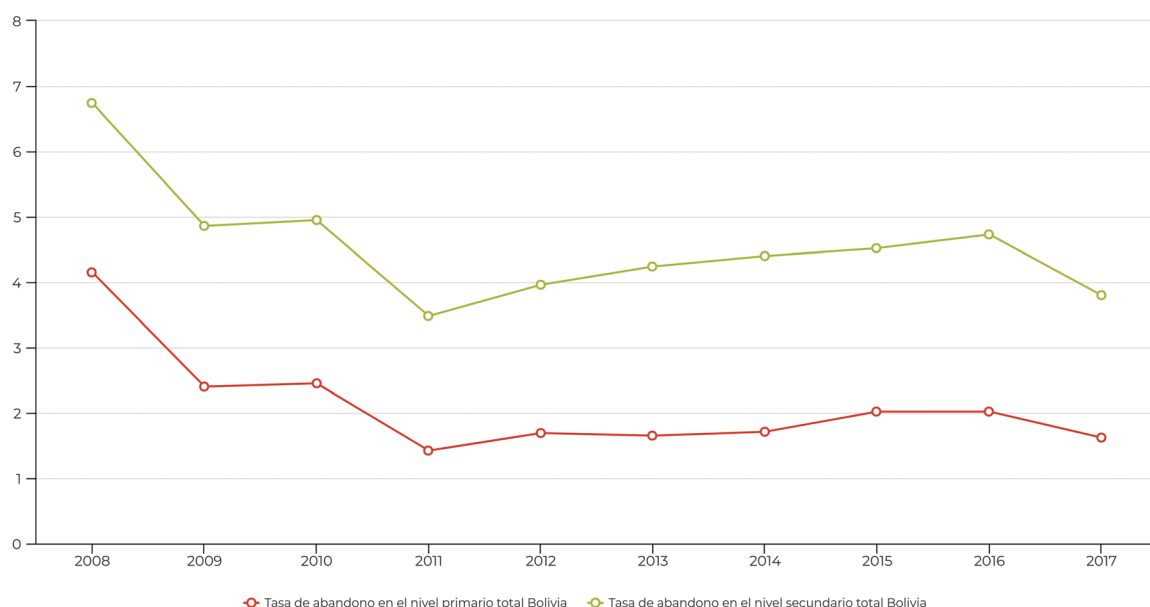


Fig.17 Tasa de abandono en los niveles primario y secundario.
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Estadística

El abandono es uno de los indicadores de eficiencia interna del sistema educativo, se debe analizar junto con los indicadores de promoción y la reprobación. Nos permite hacer el seguimiento de una cohorte de estudiantes en un año escolar o a lo largo del tiempo. Por ejemplo, identificando qué proporción de una cohorte de alumnos que inician la primaria en un año determinado realiza su escolaridad en los tiempos de edad teóricos previstos, y qué proporción de ellos se reduce por efecto de la repetición o el abandono (Cortelizzi, 2018).

4.1.1.7 Tasa de rezago anual

La tasa de rezago anual, es la proporción de estudiantes con una edad mayor a la edad que le corresponde al año de escolaridad en el que se matricularon.

Por tanto, respecto a la distribución de los estudiantes matriculados según su condición de edad, el rezago puede ser simple (un año más que la edad teórica) y avanzado (más de dos años de la edad teórica). La Fig. 18 muestra las tasas de rezago en el período 2008-2018, se observa que la tasa de rezago simple es más alta que la del avanzado.

En el caso de la condición por edad teórica (Fig. 19) muestra un incremento de 45.3% el año 2008 a 72.9% el año 2018 (27 pp.). Sin embargo, analizando los datos por niveles de escolaridad en este período, se observa que el año 2018 hubo una reducción en el nivel inicial de 22 pp. con relación a la gestión 2008 y de 59pp. en relación a la del 2017 en el nivel inicial, un incremento de 41 pp. en el nivel primario y un incremento de 25 pp. en el nivel secundario.

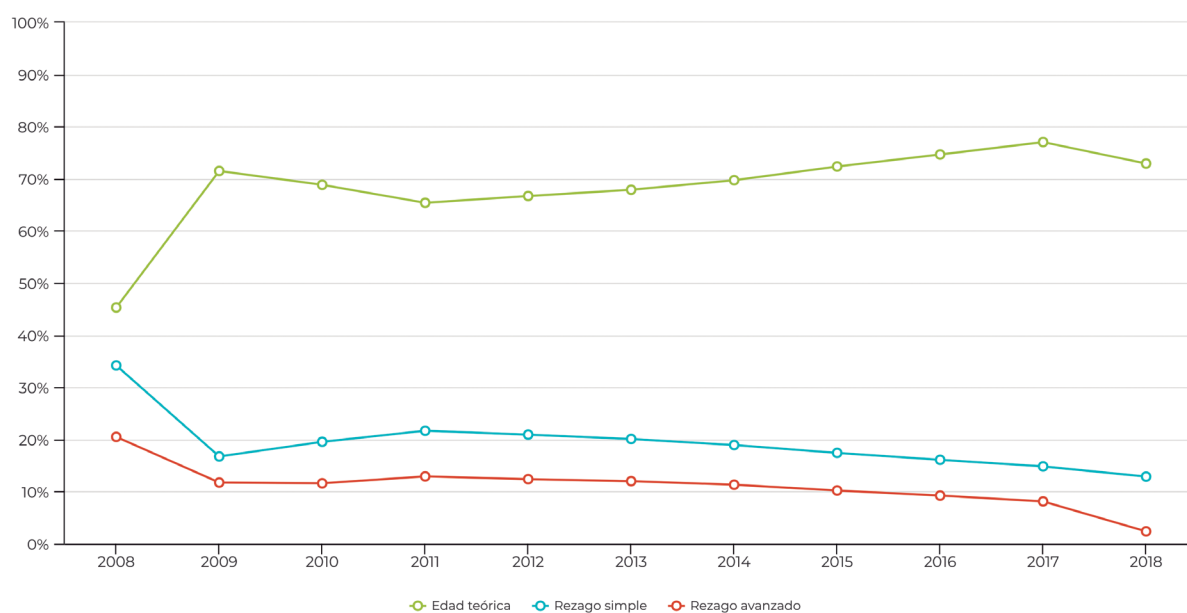


Fig.18 Tasa de rezago anual por año de escolaridad
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

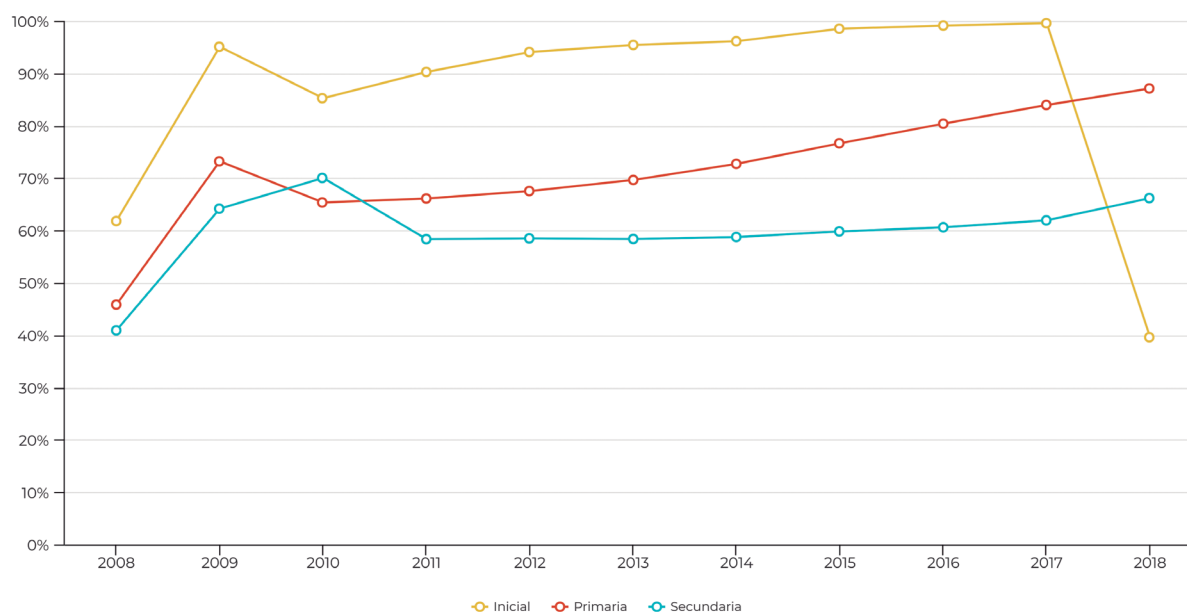


Fig.19 Condición por edad teórica
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

La tasa de rezago simple (Fig. 20), se redujo de 34% en el 2008 a 13% en el 2018, en el nivel inicial hubo una reducción de 34 pp., en el nivel primario de 26 pp. y en el nivel secundario de 11 pp. La tasa de rezago

avanzado (Fig.21) se redujo de 21 a 2.38%, con una reducción de 3 pp. en el nivel inicial, 18 pp. en el primario y 22 pp. en el secundario.

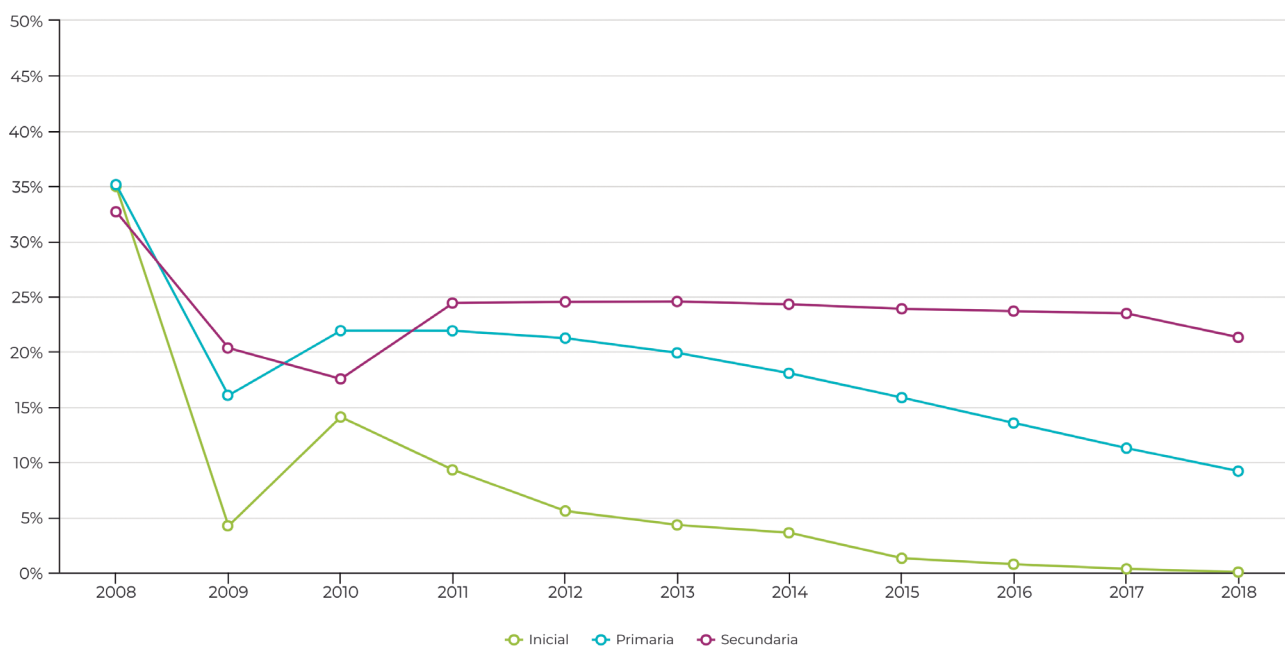


Fig. 20 Tasa de rezago simple
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En el mismo período, la brecha entre hombres y mujeres se mantuvo en alrededor de 1 pp. para el rezago simple y para el avanzado. También se evidencia

una brecha por tipo de dependencia, ya que, en el caso del rezago avanzado disminuyó de 14 a 2 pp. siendo más alta en la dependencia fiscal.



Fig. 21. Tasa de rezago avanzado
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

En relación a los departamentos, el rezago por edad se ha incrementado en La Paz y Santa Cruz en 30 pp. y en 23 pp. en Santa Cruz. El rezago simple ha reducido alrededor de 25 pp. para La Paz, 17 pp. en el caso de Cochabamba y 17 pp. en Santa Cruz. De la misma manera el rezago avanzado ha disminuido en 19 pp. tanto en Cochabamba como en Santa Cruz y en 15 pp. en La Paz.

4.1.1.8. Tasa de reprobación anual

Otro indicador importante para medir resultados, es la tasa de reprobación, que es el porcentaje de estudiantes que no han cumplido con los requisitos académicos para ser promovidos. La (Fig.22) muestra que esta tasa disminuyó globalmente de 6% en el 2008 a 3% el 2018 (3 pp.). La reducción en las áreas urbanas y rural, en las dependencias fiscal y privada, así como en los niveles primario y secundarios fue de alrededor de 2 pp. en este período de tiempo. En el departamento de Cochabamba se dio la mayor reducción de esta tasa en 5 pp., seguido de La Paz y Santa Cruz ambos en 2 pp.

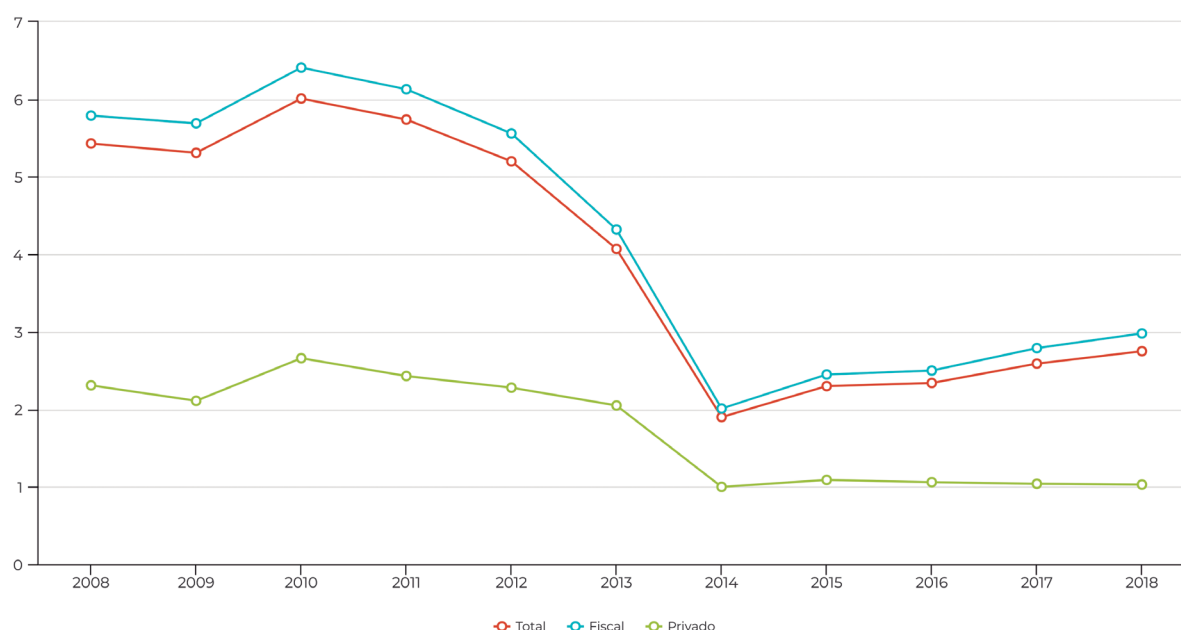


Fig.22 Tasa de reprobación anual, según dependencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

Esta reducción refleja que se han disminuido las dificultades que obstruyen el tránsito de los estudiantes y el cumplimiento de los itinerarios escolares. Es importante mencionar que la gran disminución que se registra el 2014, está relacionada a la disposición emitida por el Ministerio de Educación sobre las restricciones para reprobación a los estudiantes.

4.1.1.9 Tasa de asistencia escolar

La tasa de asistencia escolar es la proporción de personas matriculadas que efectivamente asisten a la escuela respecto del total de la población en edad escolar. Edad oficial, rango establecido entre 6 y 19 años.

Los resultados globales muestran que el año 2011 un 90% de los NNA asistían al curso que se matricularon, esta proporción aumentó a 93% el año 2018 (Fig.23), con una disminución de la brecha entre hombres y mujeres de 2 a 0.3 pp. En relación a los departamentos, es en Pando donde hubo un mayor incremento de la tasa de asistencia de 9 pp., seguido de Chuquisaca 7 pp. y Potosí 5 pp. Los departamentos con mayor tasa de asistencia escolar el año 2018 fueron Oruro (96%), La Paz (95%) y Cochabamba (93%).

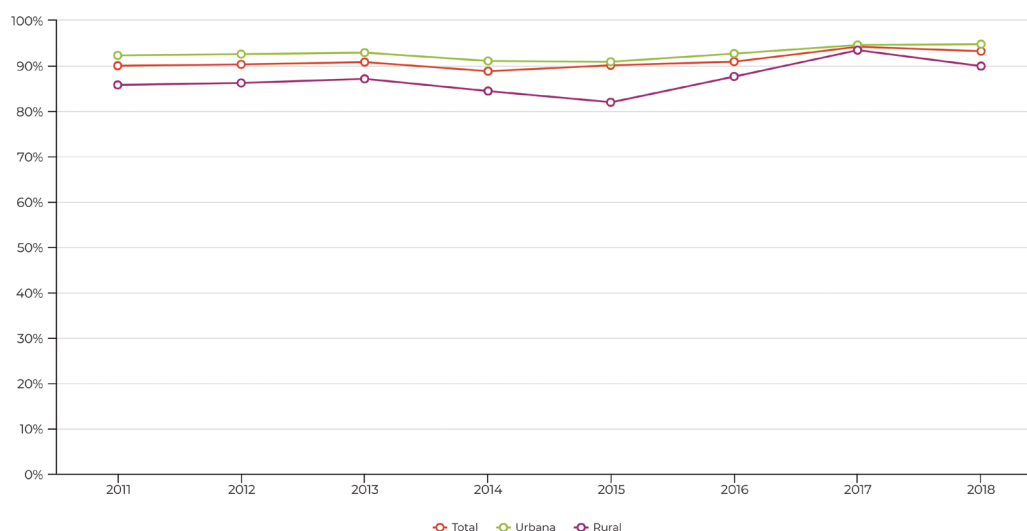


Fig. 23 Tasa de asistencia escolar en Bolivia según área geográfica
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación

4.1.1.10 Porcentaje de maestros pertinentes

Los docentes pertinentes son aquellos que cuentan con formación certificada en una escuela superior de docencia, además de tener formación pedagógica, cuentan con conocimientos específicos sobre la malla curricular para dictar clases en el nivel en el que lo hacen. Esto puede repercutir favorablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Fig. 24 muestra el porcentaje de maestros pertinentes de acuerdo a la edad, este se ha incrementado en Bolivia de 72% en el 2008 a 80% el 2016 (7 pp.). Este incremento ha sido mayor para el nivel de primaria (15 pp.), seguido por el nivel inicial (13 pp.) y el nivel secundario (6 pp.). La brecha en el porcentaje de maestros pertinentes de 4 pp. que existía entre el área urbana y rural el año 2008, se redujo a 1pp. el año 2016. Los departamentos que tuvieron un mayor incremento de maestros pertinentes en estos diez años, fueron: Pando (38 pp.), Beni (20 pp.), Santa Cruz (14 pp.) y Chuquisaca (12 pp.).

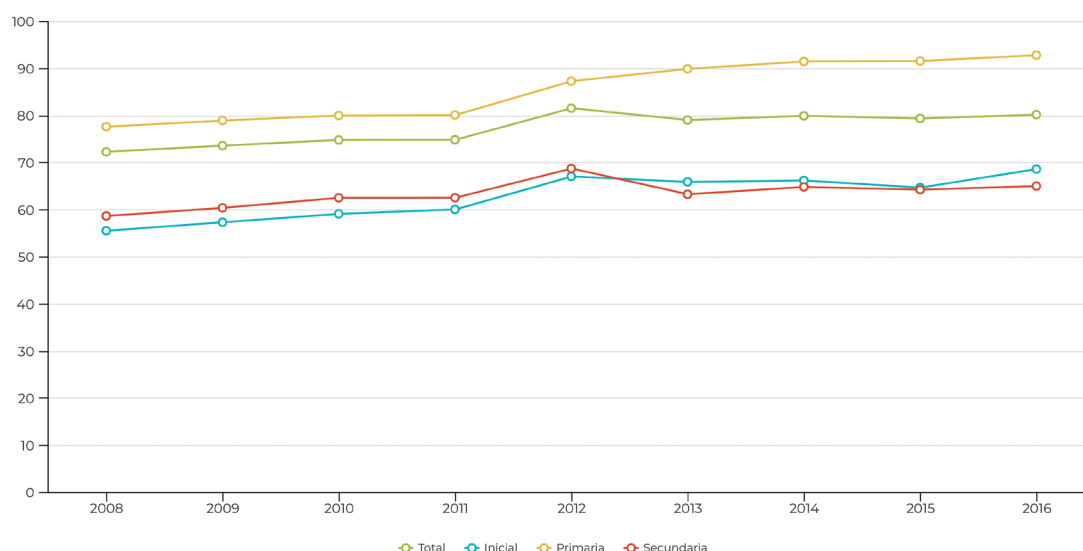


Fig. 24 Porcentaje de docentes pertinentes, según niveles de educación
Fuente: Elaboración propia en base al Ministerio de Educación

4.1.1.11 Porcentaje de maestros formados para implementar el nuevo currículo

Se trata del porcentaje de maestros en ejercicio registrados en una gestión que pertenecen al Subsistema de Educación

Regular y que han sido capacitados en el nuevo currículo, respecto al total de docentes en ejercicio del Subsistema de Educación Regular en la misma gestión.

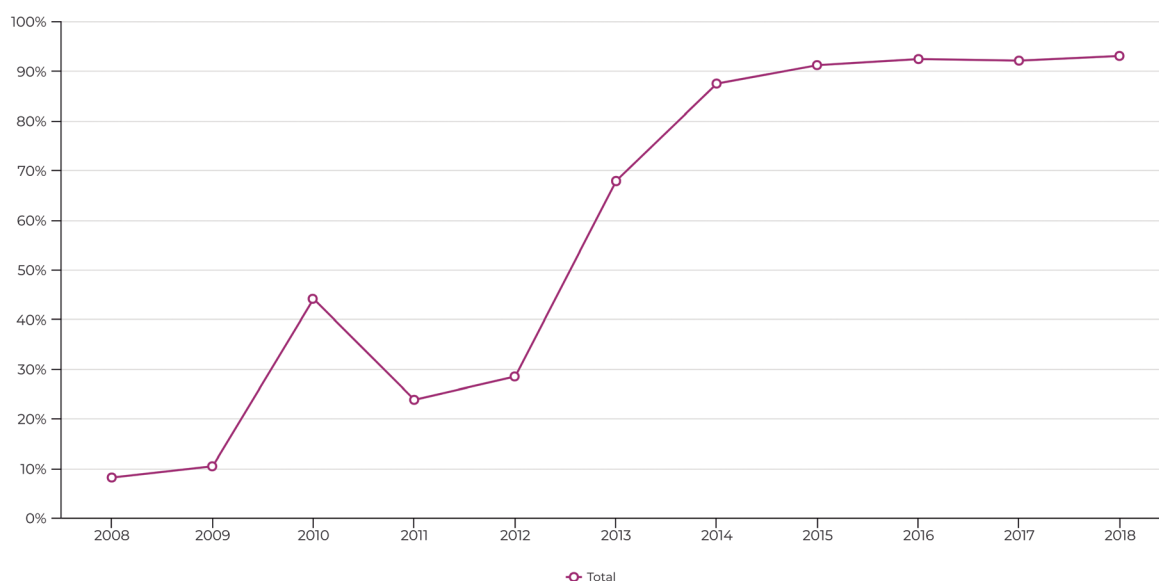


Fig. 25 Porcentaje de maestros en ejercicio formados para implementar el nuevo currículo
Fuente: Elaboración propia en base al INE-DDHH

Además, el porcentaje de maestros en ejercicio formados para implementar el nuevo currículo se ha incrementado de un 8% el año 2008 a un 92% el año 2017 (Fig. 25).

4.1.1.12 Relación estudiantes-maestro

La relación de estudiantes por maestros, refleja la cantidad de estudiantes que está a cargo de cada maestro. Es un indicador utilizado para medir el acceso de los estudiantes a sus maestros. A menor cantidad de alumnos que atiende un maestro, mayor calidad, ya que los

estudiantes pueden tener más atención y llevar a un mejor rendimiento y enseñanza.

La Fig. 26 muestra que en Bolivia hubo una disminución global de 21 a 19 estudiantes por maestro entre los años 2008 y 2017. Se dio una mayor disminución de esta razón en el nivel inicial de 38 a 34 estudiantes por maestro, en el nivel primario de 21 a 18 estudiantes y en el nivel secundario de 19 a 18 estudiantes. Se puede observar que el nivel inicial tenía una mayor proporción de alumnos por maestro.

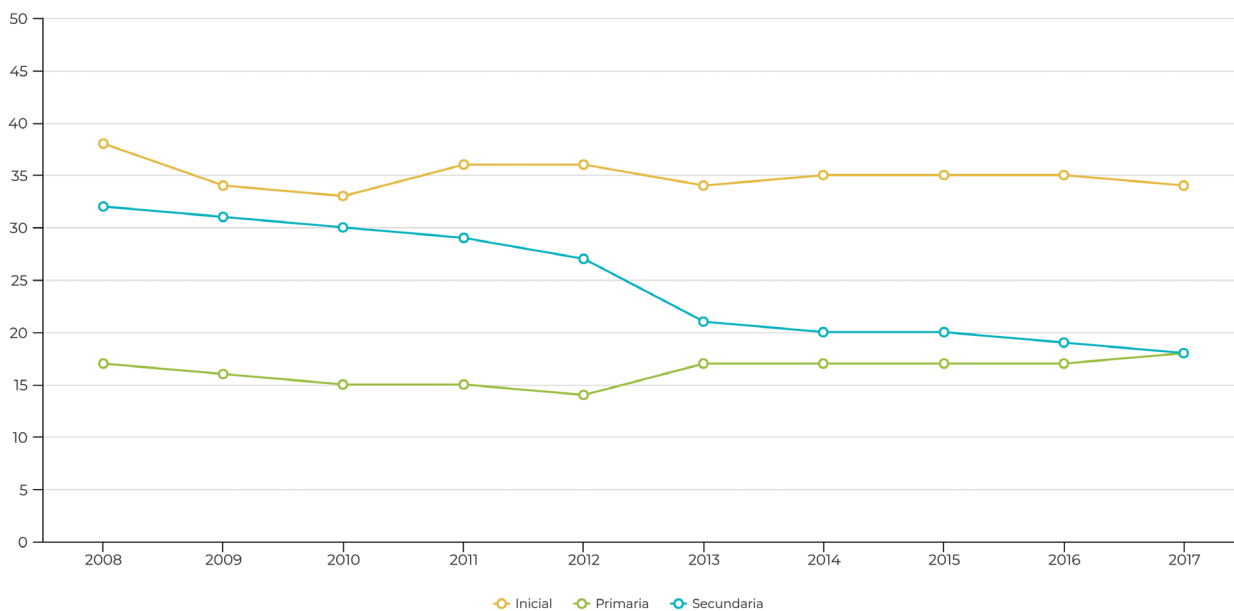


Fig.26 Relación estudiantes-maestro por nivel de educación
Fuente: Elaboración propia en base al Ministerio de Educación

4.1.1.13 Número de computadoras entregadas a maestros por gestión

En Bolivia la entrega de computadoras a maestros se hizo efectiva a partir del año 2011 y se cuentan con datos del Sistema de DDHH del INE hasta el año 2017. La Fig. 27 muestra que se tuvo un pico de entregas el año 2012 y se alcanzó un mínimo de entregas el año 2016. Del total de computadoras entregadas (128.392), los mayores porcentajes de entrega se realizaron en los departamentos de La Paz

(28%), Santa Cruz (21%), Cochabamba (16%) y Potosí (10%). El departamento en el que menos del 1% de entregas se realizó fue Pando.

Se evidencia que, si las computadoras entregadas aún están en funcionamiento, pueden haber quedado obsoletas, tras casi una década desde que los maestros las recibieron. Esta situación pudo afectar el curso de clases virtuales que se tuvo en el país durante la pandemia por COVID-19.

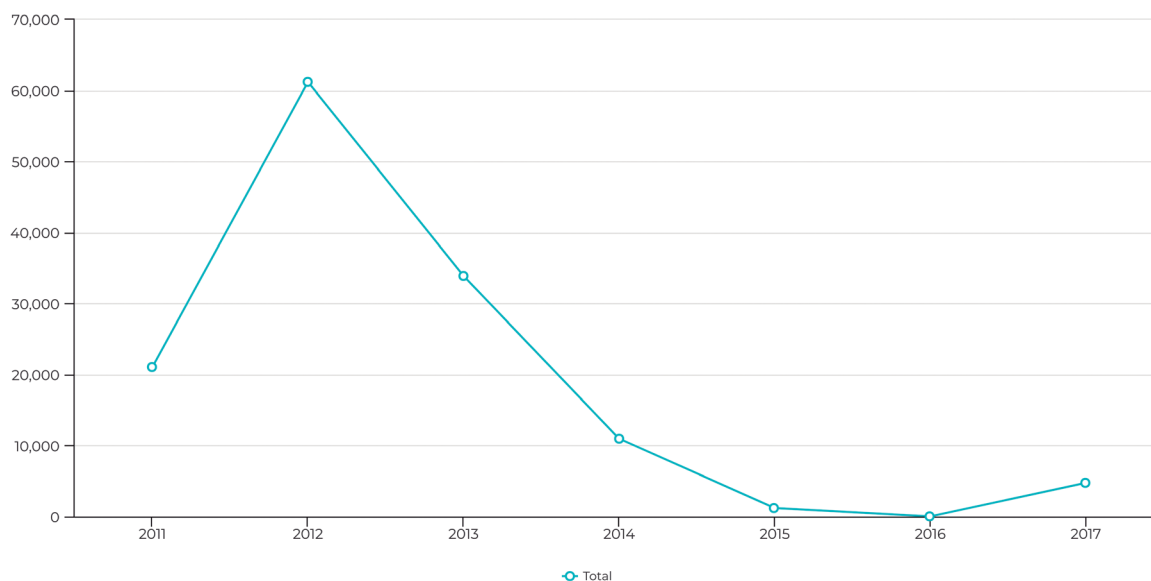


Fig. 27 Número de computadoras entregadas a maestros por gestión en Bolivia
Fuente: Elaboración propia en base al INE-DDHH

4.1.1.14 Número de computadoras entregadas a los estudiantes

Se cuentan con datos sobre las computadoras entregadas a estudiantes entre los años 2013 y 2014, este indicador es parte del Sistema de DDHH del INE. La Fig.28 muestra que durante el período de 2011 y 2013 se entregaron el mayor número de computadoras y que a partir del año 2014 esta entrega se redujo.

Del total de 138.910 computadoras entregadas en este período, la mayor proporción fue entregada en La Paz (25%), Tarija (25%) Santa Cruz (16%) y Cochabamba (14%). Los departamentos donde menos computadoras se entregaron fueron Pando (0.4%) y Beni (2%).

En abril de la gestión 2021 en medio del contexto de pandemia por la COVID-19, el Gobierno Nacional mediante el Ministerio de Educación, comunicó sobre la entrega de 36.924 computadoras Kuaa a estudiantes de municipios en situación

de vulnerabilidad por un decreto supremo presidencial que posibilita la transferencia de estos equipos, por parte del Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Plural.

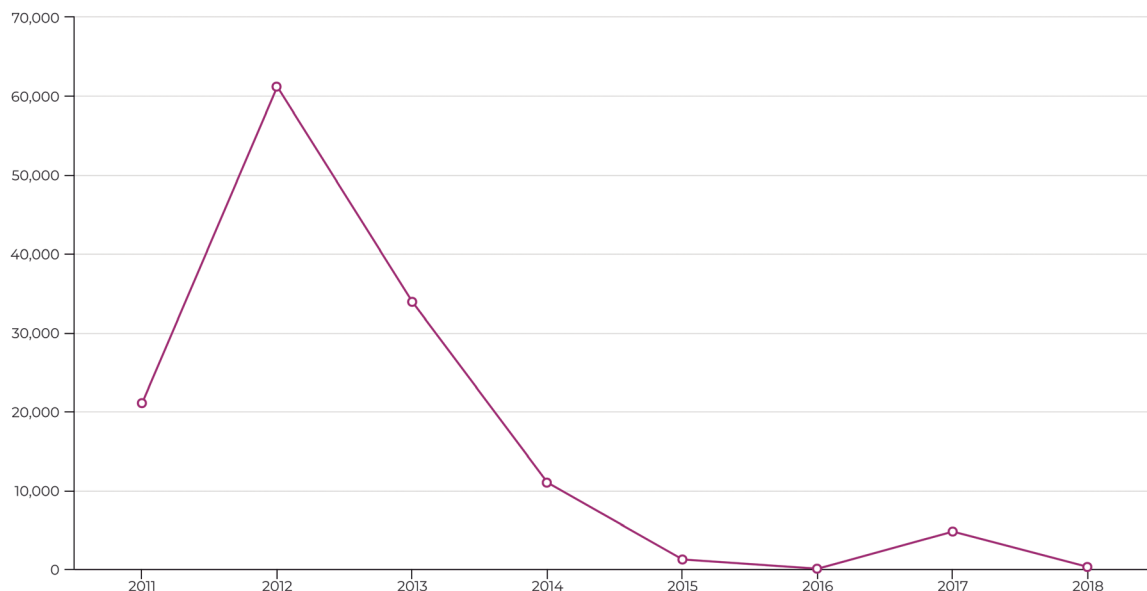


Fig. 28 Número de computadoras entregadas a estudiantes

Fuente: Elaboración propia en base al INE-DDHH

4.1.1.15 Número de unidades educativas

En Bolivia en el período 2008 al 2017, hubo una reducción de Unidades Educativas (UE) de 16516 a 15926. Esto pudo deberse a la depuración de registros que realizó el Ministerio de Educación en la gestión 2011, que conllevó al cierre de UE especialmente privadas. La mayor parte de las UE (94%) son fiscales, proporción que se ha mantenido hasta el 2017.

El área rural concentra a lo largo de este período de tiempo el 72% de las UE. La Fig. 29 muestra el número de UE que cuentan con un nivel de educación. Se puede observar que hubo un descenso en el número de las UE de nivel inicial y una mayor reducción en las UE de nivel primario, por el contrario, las UE de nivel secundario se han incrementado.

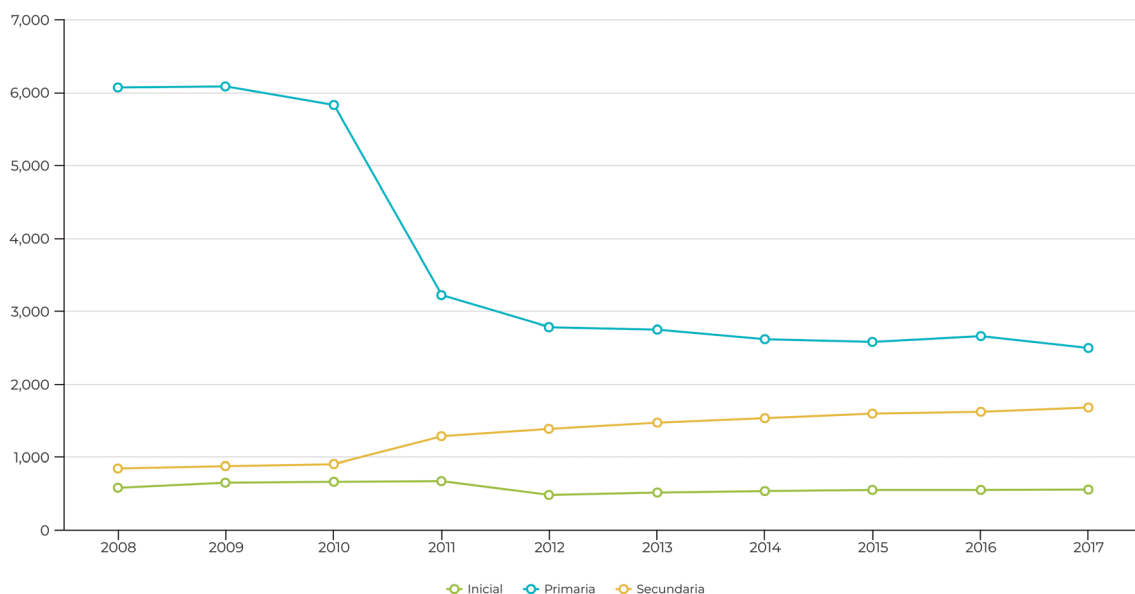


Fig.29 Número de unidades educativas por nivel de educación (2008-2018)
Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

La Fig. 30 muestra las UE que cuentan con más de un nivel de educación. La mayor proporción respecto al total de UE se concentra en las que cuentan únicamente

con nivel inicial y de primaria (36%), así como las que cuentan con los tres niveles de educación (13%).

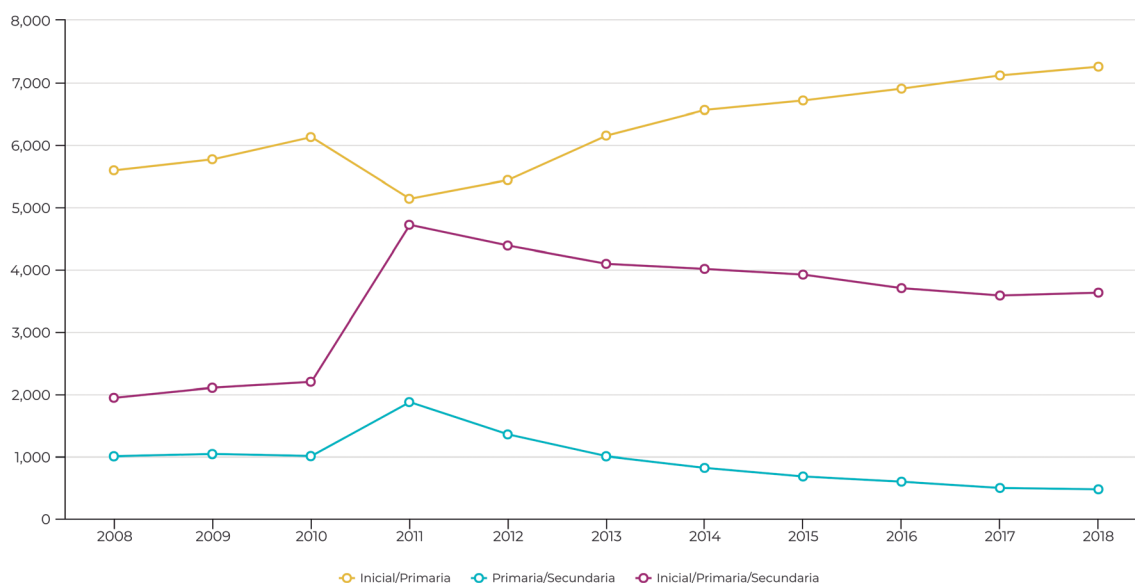


Fig. 30 Número de unidades educativas que tienen más de un nivel de educación (2000-2018)
Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación

En relación a los departamentos, La Paz concentra la mayor proporción de UE respecto al total (26%), seguida de Santa Cruz (19%), Cochabamba (15%) y Potosí (13%). El departamento que cuenta con menos UE respecto al total en el país, es Pando (2%).

Niños, niñas y adolescentes sin acceso a internet en la vivienda

Las ENH recogen información sobre el acceso al internet en la vivienda—entendida

como punto de conexión— durante los tres meses previos a la encuesta. La Fig. 31 muestra los datos obtenidos de los hogares de NNA incluidos en las ENH 2008, 2013 y 2018. Se puede observar que la proporción varía, en el 2008 un 77% de los hogares de NNA reportaron no tener acceso al internet en la vivienda, mientras que en el 2013 y 2018 lo hizo un 86%. Aunque esta proporción varía en ambas encuestas, se puede observar que representa una proporción amplia.

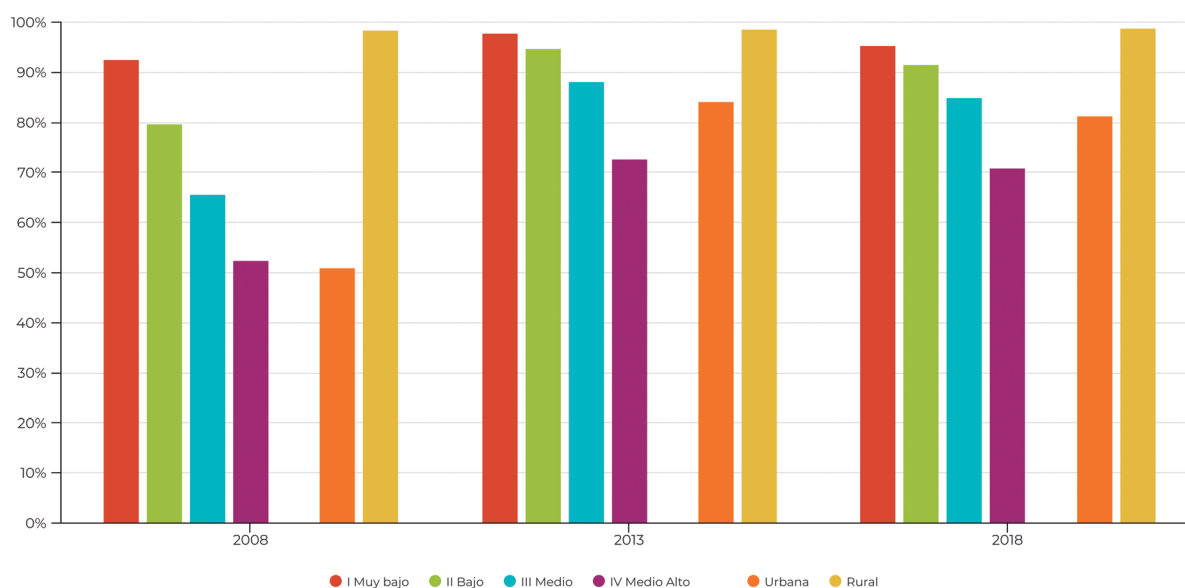


Fig. 31 NNA sin servicio de internet en la vivienda, por nivel socioeconómico y área de residencia, Bolivia 2008, 2013 y 2018. Fuente: Elaboración propia basada en la Encuesta Nacional de Hogares

Con relación a los departamentos, el año 2018 donde menos acceso a internet se reportó fue en Potosí (97%), Pando (94%), Oruro (91%) y Beni (89%). También se observan brechas en el acceso por nivel socioeconómico en el acceso, siendo los hogares de NNA con nivel socioeconómico bajo y muy bajo los que menos acceso tienen. Se observa a su vez, la brecha urbano-rural con los hogares de NNA del

área rural los que casi en su totalidad no cuentan con el acceso.

4.1.1.16 Niños, niñas y adolescentes que no utilizan laptop, computadora o tablet

Las ENH recolectan información sobre el uso de laptop, computadora o tablet durante los tres meses previos a la encuesta. La Fig. 32 muestra las proporciones de

NNA (entre 5 y 18 años) que no utilizaron ninguno de estos implementos. El año 2013 la proporción alcanzaba un 50% y en el 2018 el 68%

El año 2018, la mayor proporción de uso de estos recursos tecnológicos se da en los departamentos de La Paz (47%), Oruro (41%), Cochabamba (41%) y Tarija (30%).

Los departamentos donde menos uso se presenta son Beni (6%) y Pando (3%). Existe un gradiente por nivel socioeconómico en el uso, con los niveles muy bajo y bajo con la menor utilización. También se observa un gradiente urbano-rural de 38 pp. en el 2013 y 27 pp. en el 2018.

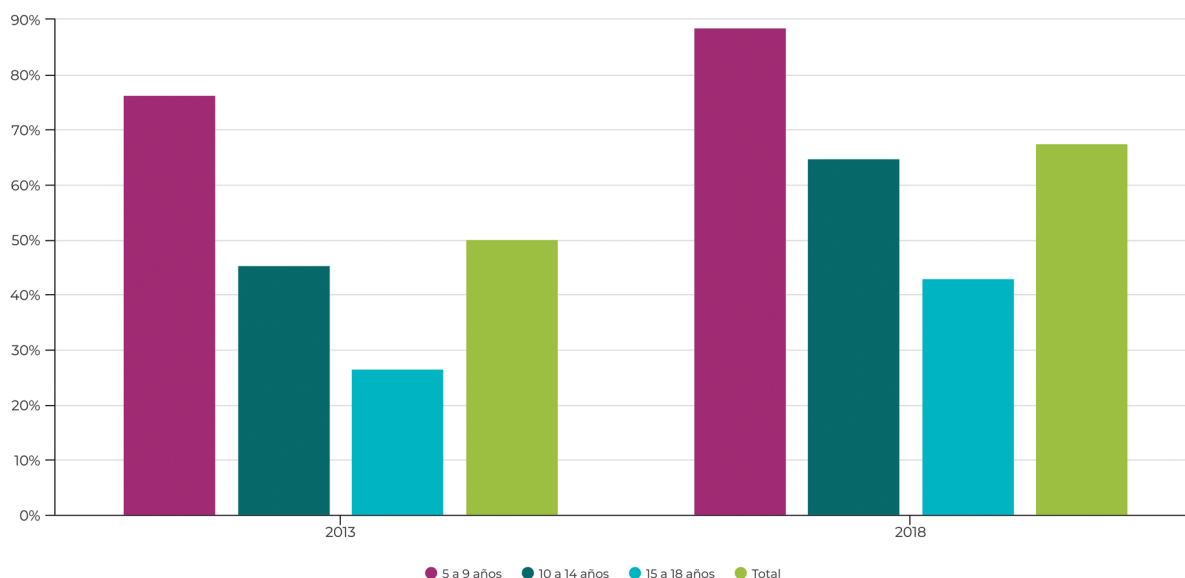


Fig. 32 NNA que no utilizaron laptop, computadora o tablet, por nivel socioeconómico y área de residencia, Bolivia
Fuente: Elaboración propia basada en la Encuesta Nacional de Hogares

4.1.1.17 Bullying en el ámbito escolar

La ENH 2018, recolectó información sobre el acoso o bullying escolar. Los datos muestran que 1 de cada 10 niños de 0 a 4 años, 2 de cada 10 niños de 5 a 9 años y 2 de cada 10 niños y adolescentes de entre de 10 a 13 años, sufren acoso escolar. Entre los 14 y 18 años, uno de cada 10 adolescentes lo sufren.

La Fig. 33 muestra que la persona responsable del bullying en la mitad de los casos es otro alumno y en la otra mitad es más de un alumno. La ENH incluía entre las categorías de responsable del bullying al profesor (a) cuya proporción fue menor al 1%.

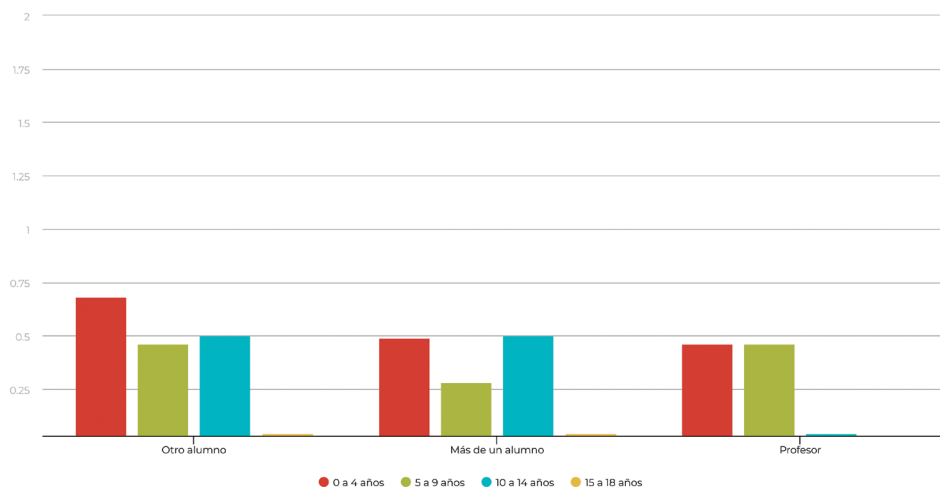


Fig. 33 Persona responsable del bullying según grupo de edad
Fuente: Elaboración propia basada en datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2018

4.1.1.18 Porcentaje de estudiantes registrados con discapacidad según dependencia

Como se observa en la Fig. 34, el porcentaje de estudiantes con discapacidad en el sistema regular es menor al 1%. Esta baja escolarización ha sido reportada con

anterioridad (Educo, 2016; UNICEF). Este dato demuestra la falla en las políticas inclusivas, con las consecuencias de exclusión que conllevan que los NNA en la adultez tengan menos probabilidades de trabajar, y sean más dependientes de sus familias y de los servicios gubernamentales.



Fig. 34 Estudiantes registrados con discapacidad según dependencia
Fuente: Elaboración propia basada en datos del Ministerio de Educación

4.1.1.19 Datos en el contexto de la pandemia por COVID-19

Así como ocurre en casi todo el mundo, los NNA bolivianos han visto suspendidas sus actividades educativas, con el cierre de las unidades educativas desde su inicio y la clausura por parte del Ministerio de Educación, Deportes y Culturas del año escolar el 31 de julio. Esta situación no solo afecta a los niños, sino también a sus familias; que ahora deben darse modos para sustituir la educación formal en casa.

Según una encuesta de UNICEF realizada en el mes de agosto a 749 adolescentes, el 62% estaba en desacuerdo con la clausura de la gestión educativa y escolar. Además, sólo el 27 % de los consultados se consideran preparados para pasar de curso sin haber cumplido con las metas de estudio planificadas dentro del currículo escolar.

Sobre qué alternativas a la educación virtual pensaban los estudiantes que podían adoptarse para dar continuidad al aprendizaje, el 35% respondió que medios tradicionales como la radio y televisión eran los recursos más viables para seguir estudiando. El 24,9% creía que las guías de autoaprendizaje y el 24,5% que las guías impresas dirigidas a padres y madres eran una opción. Un 87% consideraba que se les debe consultar antes de tomar disposiciones que los afecte (UNICEF, 2020).

4.2 Situación del ejercicio del derecho a la protección

Para la selección de indicadores del derecho a la protección, se ha tomado en cuenta el marco de referencia de la CDN y la normativa nacional, así como la revisión de los sistemas presentados con anterioridad. Los indicadores propuestos se presentan en la Tabla 4, los indicadores prioritarios se describen a continuación, se puede encontrar el link acceso a los otros indicadores en el Anexo B.

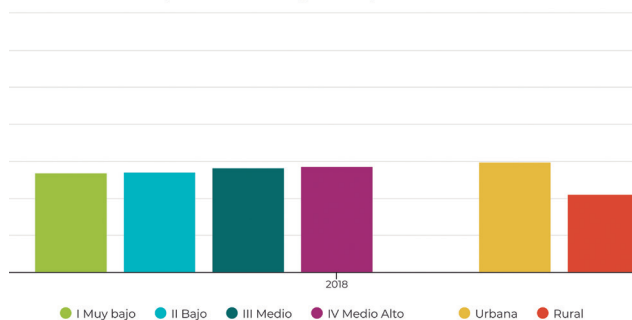
4.2.1 Selección de indicadores para medir el derecho a la protección

4.2.1.1 Niños, niñas y adolescentes que viven en familia monoparental

En la Fig. 35 se observa que según los datos de la ENH 2018 que un 14% de las familias de los NNA son de tipo monoparental -conjunto familiar con uno solo de los progenitores (madre o padre)- y que no existe diferencia en la distribución de los hogares monoparentales de acuerdo al nivel socioeconómico. Existe en cambio un gradiente de 5pp. entre las áreas urbana y rural. También se observa un aumento progresivo en la proporción de familias monoparentales de acuerdo al grupo de edad de los NNA. Es decir, los hogares de adolescentes de 14 a 18 años presentan la mayor proporción (18%) respecto a los demás grupos etarios. Los departamentos con mayor proporción de este tipo de hogares son: Tarija, La Paz, Santa Cruz y Oruro con 15% cada uno y seguidos por Cochabamba (13%).



NNA que viven en un hogar monoparental, Bolivia 2018



NNA que viven en un hogar monoparental, Bolivia 2018

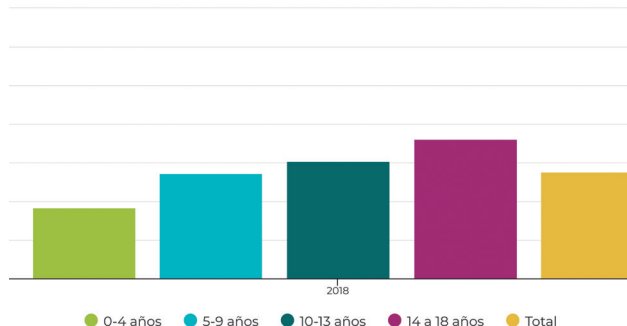


Fig.35 Niñas, niños y adolescentes que viven en una familia monoparental
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2018

4.2.1.2 Violencia física y emocional contra adolescentes mujeres

La Encuesta de Demografía y Salud (EDSA) 2016, permite el análisis de los datos sobre la violencia física –referida a empujones, golpes, castigos físicos– y de la violencia emocional –humillaciones e insultos– ejercidas contra las adolescentes de 15 a 18 años en Bolivia.

Los datos evidencian que el 48% de las adolescentes reportaron haber sufrido violencia física y el 55% reportaron violencia emocional, mientras crecían en su hogar. Los departamentos con mayor prevalencia de violencia física fueron Chuquisaca (62%), Potosí (60%), Pando y Beni (55%). Los departamentos con mayor prevalencia de violencia emocional fueron Tarija (80%), Santa Cruz (63%), Chuquisaca y Pando (58%).

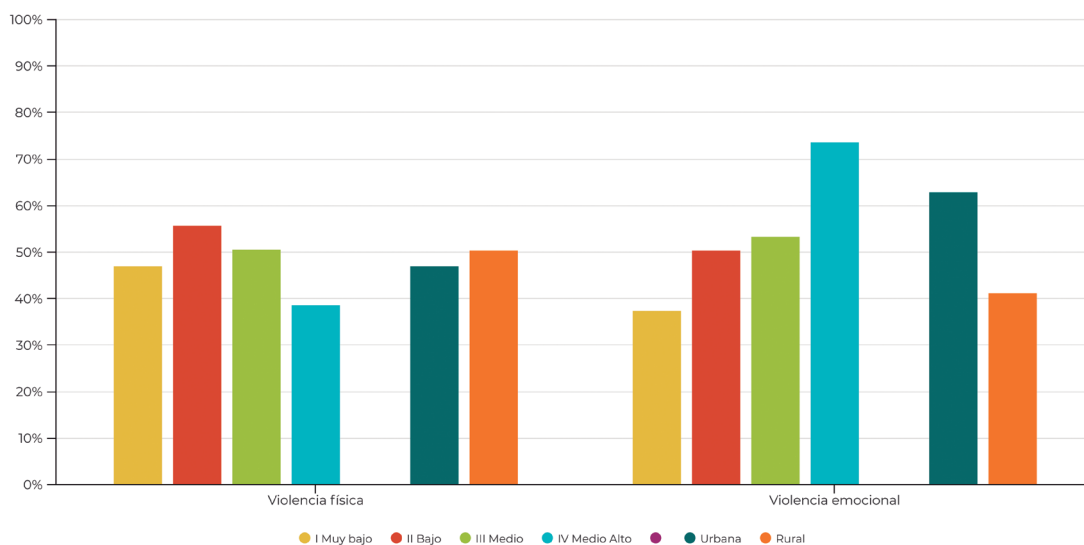


Fig.36 Adolescentes mujeres y tipos de violencia por nivel socioeconómico y área de residencia,
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta de Demografía y Salud 2016

La violencia física sufrida por parte de la pareja tuvo una prevalencia de 40%, y fueron los departamentos de La Paz (56%), Beni (47%) y Pando (47%) mostrando las proporciones más altas. La violencia emocional por parte de la pareja alcanzó el 85%, con las prevalencias más altas presentadas por los departamentos de Potosí (90%), Cochabamba (88%), Oruro (85%) y Santa Cruz (85%). Existen evidentes desigualdades en la presentación de estos tipos de violencia de acuerdo al nivel socioeconómico (Fig. 36), con la violencia física más prevalente entre los niveles más bajos y la violencia emocional más alta en el nivel socioeconómico medio alto. De la misma manera se presentan brechas entre las áreas geográficas, con el área

urbana presentando mayor prevalencia de violencia emocional y el área rural de violencia física.

4.2.1.3 Violencia sexual contra adolescentes mujeres

La EDSA 2016 muestra que 1 de cada 10 adolescentes mujeres fueron alguna vez forzadas a tener relaciones sexuales por alguien que no era su pareja (Fig. 37). Los departamentos con mayor prevalencia de este tipo de violencia sexual fueron Oruro (17%), La Paz (16%), Cochabamba (14%) y Potosí (11%). Las adolescentes de nivel socioeconómico medio alto tienen menor prevalencia de violencia sexual.

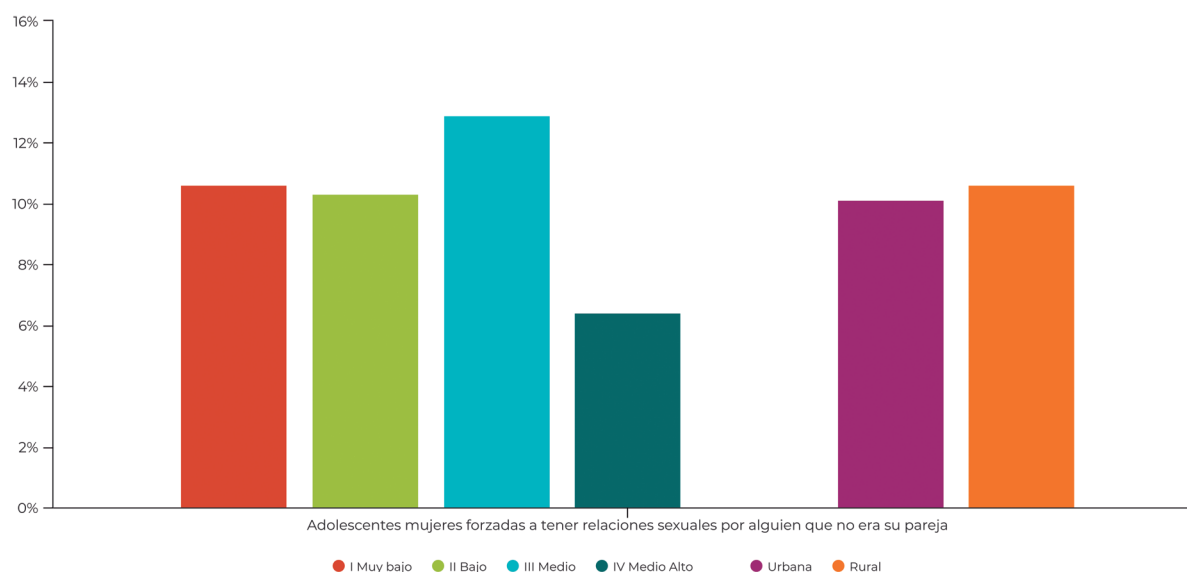


Fig.37 Adolescentes mujeres que han sido forzadas a tener relaciones sexuales por alguien que no era su pareja, según nivel socioeconómico y área de residencia

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Salud, 2016.

4.2.1.4 Ámbitos donde se ejerce la violencia contra las adolescentes mujeres

Según datos obtenidos de la Encuesta Nacional de Violencia (ENVCM) contra las mujeres 2016, un 34% de las adolescentes entre 16 y 18 años, reportó haber sufrido violencia simbólica (insultos, acoso

callejero) en el espacio público y un 18% violencia física (Fig. 38). Por otra parte, respecto al ámbito educativo, un 45% de las adolescentes reportaron haber sufrido violencia simbólica y un 16% violencia física (Fig. 39).

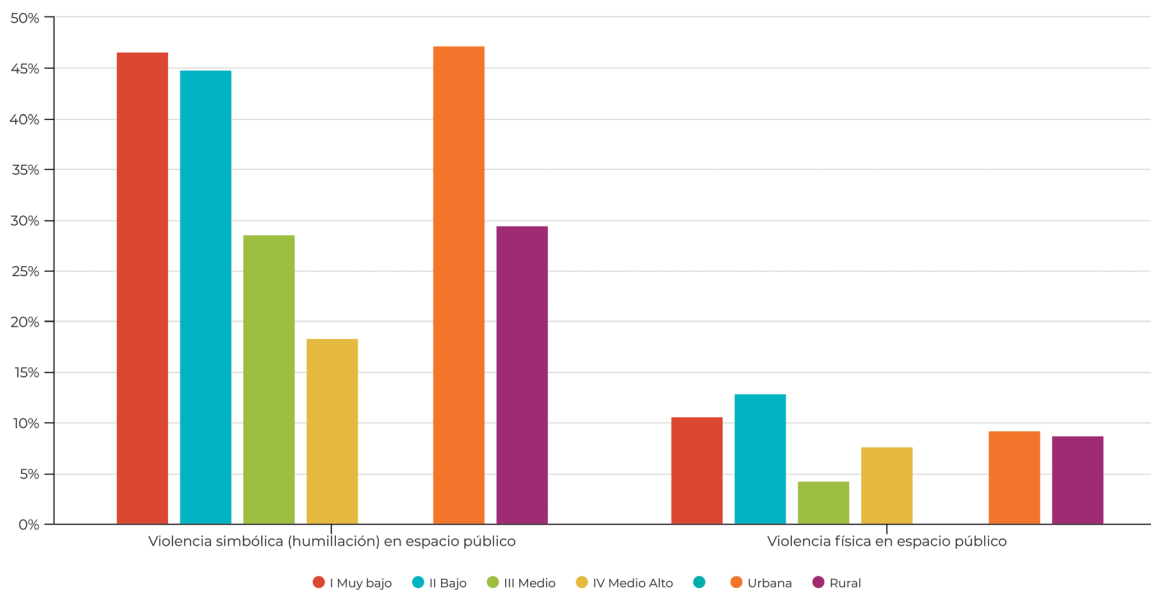


Fig.38 Violencia contra las mujeres en el espacio público

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016

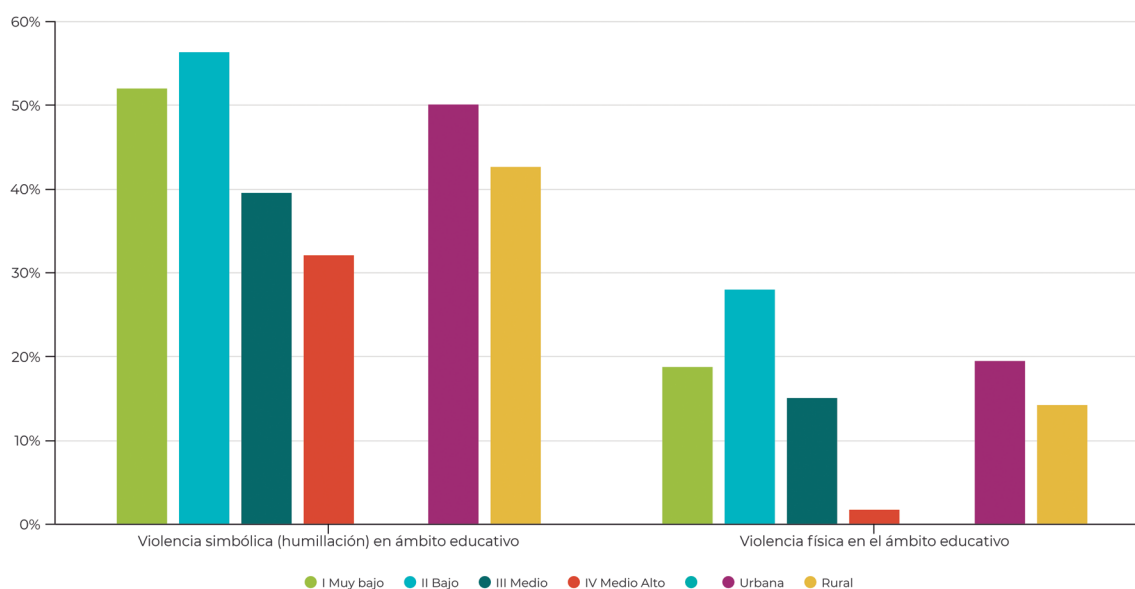


Fig.39. Violencia en el ámbito educativo contra las mujeres

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016

Finalmente, en el ámbito familiar la proporción de adolescentes que sufrieron violencia simbólica fue de 45%. La proporción de violencia física en este ámbito fue de 15% (Fig. 40). Los grupos

socioeconómicos más bajos presentan mayor prevalencia de violencia en todos los tipos y ámbitos, de igual manera el área urbana muestra mayores proporciones de violencia simbólica en todos los ámbitos.

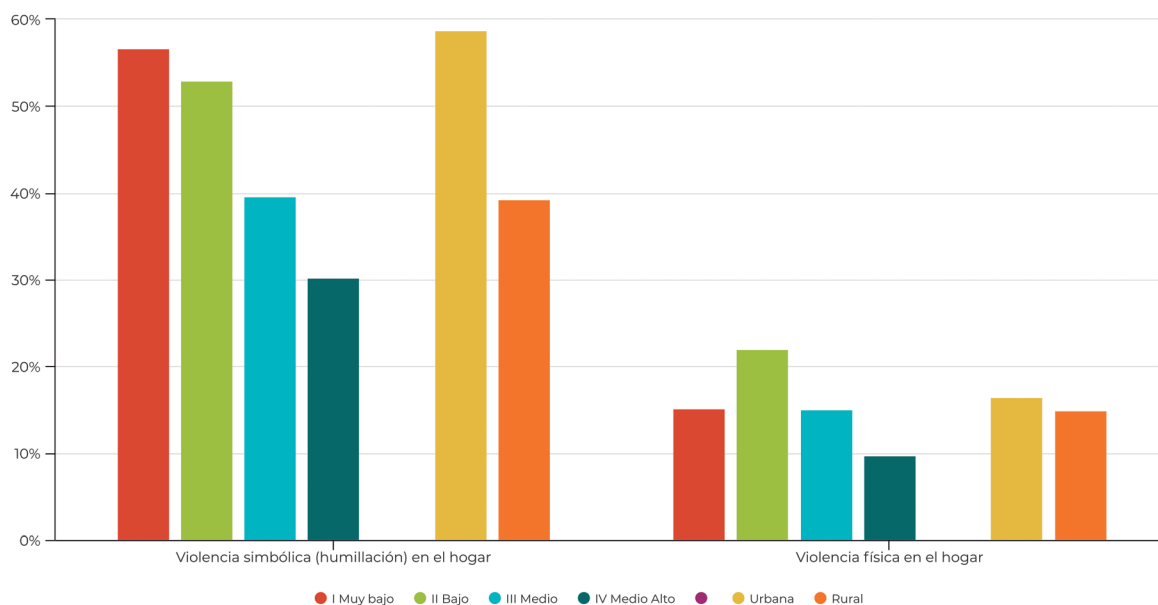


Fig. 40. Violencia en el ámbito del hogar contra las mujeres
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres 2016

4.2.1.5. Violencia contra los adolescentes varones

La Fig. 41, muestra las proporciones de adolescentes varones que sufrieron violencia física y emocional mientras crecían en sus hogares. En ambos casos, la proporción fue de 62% de adolescentes varones que las sufrieron. Existen brechas de acuerdo al grupo socioeconómico, con los adolescentes pertenecientes a hogares de nivel muy bajo y bajo presentando las prevalencias más altas de violencia física y el grupo socioeconómico medio alto presentando mayor prevalencia de violencia emocional. Se observa también que la violencia física es más prevalente en el área rural y la emocional en el área urbana.

Contrariamente al caso de las adolescentes mujeres, la violencia física causada por la pareja, la violencia física tiene una prevalencia inferior al 1% y la emocional de 2%.

Respecto a los departamentos, Oruro tuvo la mayor proporción de adolescentes que reportaron haber sufrido violencia física (75%), seguido de Beni (72%), Cochabamba (66%), Potosí y Santa Cruz (62% cada uno). Pando, Chuquisaca y Tarija tuvieron la menor proporción, aunque esta fue de 50%. Oruro también fue el departamento con mayor proporción de adolescentes varones que sufrieron violencia emocional mientras crecían (81%), seguido de Potosí (68%), Tarija y Beni (72%) y La Paz (66%).

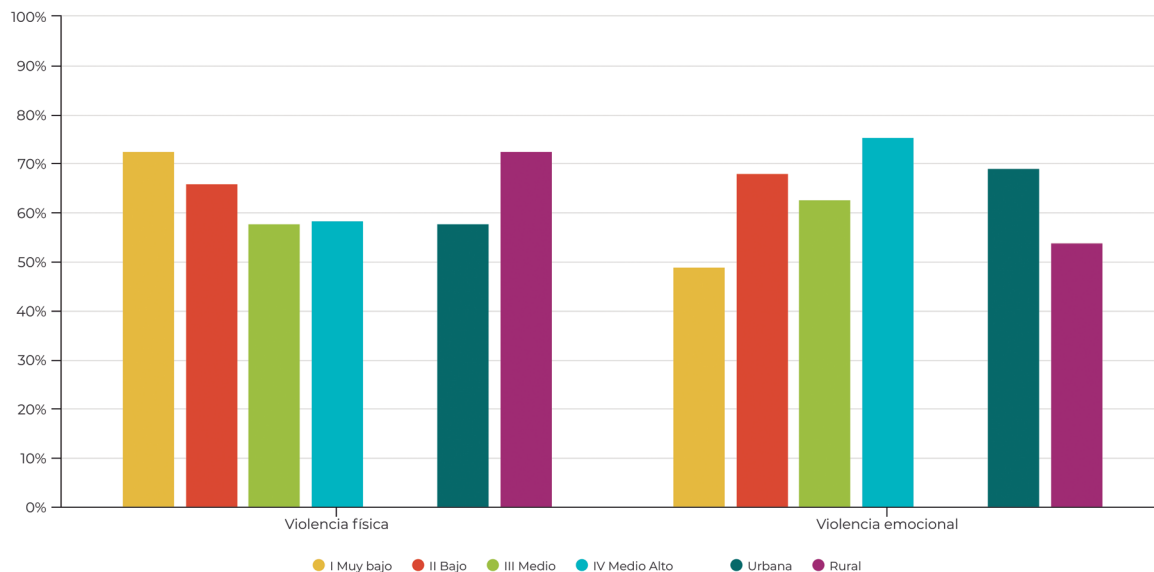


Fig. 41 Adolescentes varones y tipos de violencia por el nivel socioeconómico y área de residencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta de Demografía y Salud 2016

4.2.1.6 Casos de violencia contra niños, niñas y adolescentes por año

Según datos de la Fiscalía General, los casos de violencia contra NNA se han

incrementado en un 23% desde el año 2013 al 2018 (Fig. 42). De todas las denuncias, únicamente el 36% terminan en un proceso judicial (Fig.43).

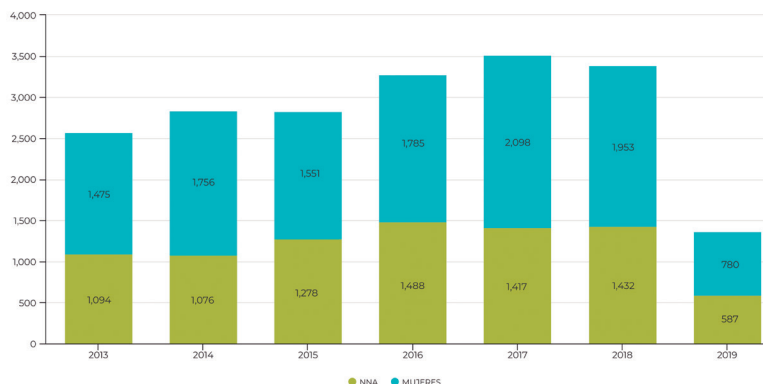


Fig. 42. Casos de violencia contra NNA
Fuente: Servicio Plurinacional de la Mujer y de la Despatriarcalización en base a datos de la Fiscalía General

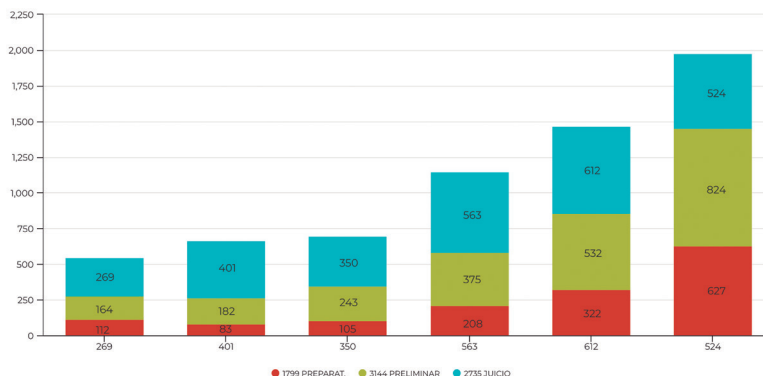


Fig. 43. Casos abiertos por violencia sexual contra NNA y mujeres por años
Fuente: Servicio Plurinacional de la Mujer y de la Despatriarcalización en base a datos de la Fiscalía General.

4.2.1.7 Violencia contra niños, niñas y adolescentes en el contexto de la pandemia por COVID-19

La Fiscalía General del Estado, a través de la Fiscalía Especializada en Delitos de Violencia Sexual y en Razón de Género, reportó que, en el período comprendido del 22 de marzo al 2 de agosto del presente año, se registraron 8.133 casos de delitos relacionados a violación, abuso sexual, violación de infante, niña, niño y adolescente, violencia familiar, estupro, rapto, secuestro, entre otros, inmersos en la “Ley N° 348 Integral Para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia”.

De estos delitos, 4% correspondían al delito de violación de infante, niña, niño y adolescente, 6% de abuso sexual, 3% de estupro, 5% de violación y la gran mayoría, correspondiente a un 82% a casos de violencia familiar o doméstica.

De acuerdo al total de datos nacionales, la mayor proporción de casos se registra en el departamento de Santa Cruz (37%), seguido de La Paz (19%), Cochabamba (15%), Tarija (6%), Potosí (6%), Beni (6%), Chuquisaca (4%), Oruro (3%) y Pando 114 (1%) (Fiscalía General del Estado, 2020).

Según datos del Ministerio Público, entre el 1 de enero y el 22 de julio del 2020 se registraron 39 infanticidios (asesinatos de niños de 0 a 5 años) en Bolivia (El Deber, 2020). La mayoría de los infanticidios ocurren en La Paz, Santa Cruz y Cochabamba con el 95% de las muertes provocadas por sus progenitores. Además, las formas que infligen las muertes son en extremo crueles, con golpes y asfixia, en su mayoría.

Finalmente, en lo referido a la violencia indirecta o aquella en donde los niños y niñas son testigos de violencia en sus hogares, cabe el dato de que hasta junio del 2020 la Fiscalía había recibido un total de 13.943 denuncias de violencia doméstica contra la mujer, representando un 84% del total de denuncias recibidas a nivel nacional.

4.2.1.8. Embarazo adolescente

En Bolivia, según los últimos datos oficiales la tasa de natalidad en mujeres entre 15 y 19 años en Bolivia era de 88 por cada 1000 en el país en el 2008, con una razón de mortalidad materna de 160 por 100.000 nacidos vivos para el 2011 (“Instituto Nacional de Estadística. INE observa datos sobre embarazo adolescente y mortalidad materna difundida por BBC Mundo 2017 [Mayo, 2015]. Disponible en: <https://www.ine.gob.bo/index.php/prensa/notas-de-prensa/item/529-ine-observa-datos-sobre-embarazo-adolescente-y-mortalidad-materna-difundida-por-bbc-mundo>,”). Además, el país se encuentra entre los países con las tasas estimadas más elevadas de fecundidad en adolescentes en América del Sur junto con Venezuela (Organización Panamericana de la Salud, Fondo de Población de las Naciones Unidas, & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2018). Según datos extraoficiales del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA por sus siglas en inglés), para el 2015 Bolivia ocupaba el primer lugar en tasa de natalidad entre mujeres de 15 a 19 años, estimada en 116 por cada 1.000 en el país (Fondo de Población de las

Naciones Unidas & Fondo de las Naciones Unidas, 2016).

Las Encuestas de Salud, muestran que un 16.5% de las adolescentes menores de 18 años estuvo embarazada alguna vez el año 2018. La Fig. 44 muestra que cuando se analiza este dato de acuerdo al nivel socioeconómico, se observan gradientes

o brechas, con la mayor prevalencia observada en el cuartil socioeconómico más bajo. Existe también una brecha entre el área urbana y rural, con la mayor prevalencia de embarazo adolescente en esta última.

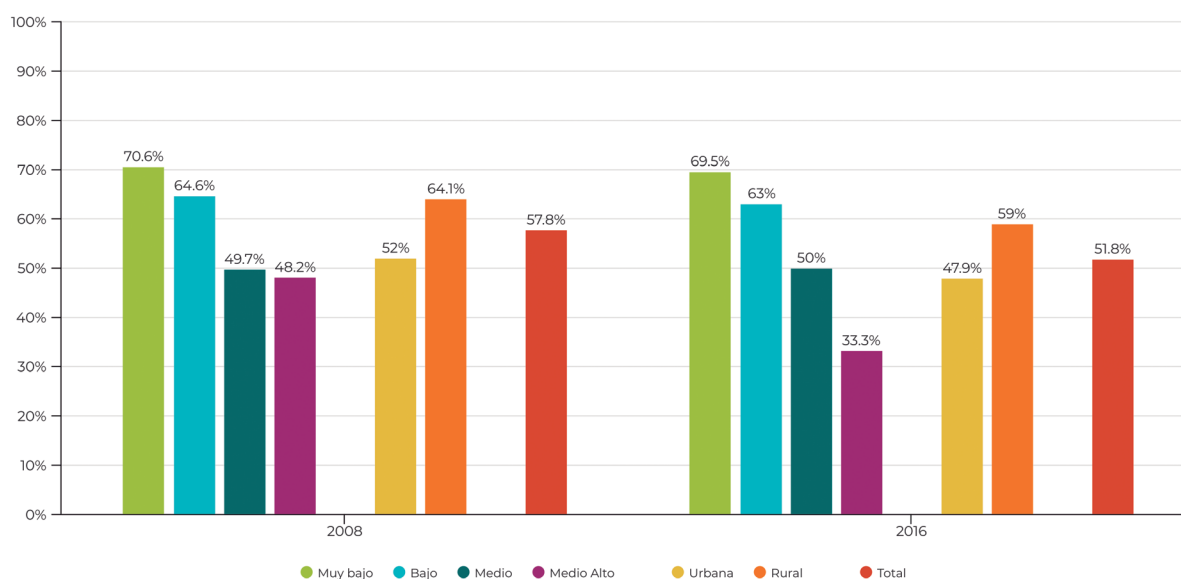


Fig. 44 Embarazo adolescente según clase social y área de residencia en Bolivia

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Salud ENDSA 2008 y EDSA 2016.

De otros derechos en el análisis, el puntaje del índice presentaría variaciones con tendencia hacia el descenso. Esto último debido principalmente a la inclusión de indicadores de derechos que se ejercen menos. Por este motivo, es recomendable actualizar el índice cada año, para monitorear la tendencia de mejora respecto a los datos actualizados que se encuentren disponibles o la inclusión de indicadores.

4.2.1.9. Entornos de la violencia contra niños, niñas y adolescentes

Una investigación realizada entre el Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento (IICC) de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” y World Vision Bolivia, a 635 adolescentes con datos obtenidos entre los años 2017 a 2018, encontró que las y los adolescentes perciben el entorno familiar (45%) y la escuela (30%) como los más peligrosos, en comparación con la calle y la comunidad

(25%). Los principales agresores eran el padre (34%), el padrastro (21%) y las personas desconocidas (12%), seguidos de la madre (10%) y otros familiares (15%) (Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento IICC-UCB, 2019).

Estos datos son coincidentes con los que provienen del estudio sobre determinantes de la violencia contra la niñez y adolescencia realizado por UNICEF y UDAPE del año 2008 (UNICEF & UDAPE, 2008), que lo evidencia como el espacio donde se vulneran en extremo sus derechos, a través del maltrato físico, psicológico o por negligencia, que ejercen los padres contra sus hijos. Es así que, según el estudio, siete de cada 10 habían recibido maltrato psicológico y seis de cada 10 maltrato físico en su entorno familiar. Asimismo, el maltrato contra la niñez y adolescencia es percibido por el 56% de las familias como una forma de crianza.

4.2.1.10. Niños, niñas y adolescentes en cuidado institucional

El cuarto informe periódico enviado por el Estado Plurinacional de Bolivia al Comité de los Derechos del Niño (CRC), muestra que entre los dos últimos años previos al 2009, existían en el país 233 centros de acogida que albergaban 19.118 niños, niñas y adolescentes.

De igual manera, el estudio sobre el estado de situación de niñas, niños y adolescentes privados del cuidado parental que residen en centros de acogida en Bolivia, realizado por el Ministerio de Justicia el año 2015, muestra que el año 2014 existían, 199 centros de acogida en el país y 8.369 NNA en ellos. La distribución de los centros de acogida de acuerdo a los departamentos indica que la mayor parte de los mismos se encuentran en el departamento de Santa Cruz, 50 centros de acogida, seguido por el departamento de Cochabamba con 44 y La Paz con 34 (Fig. 45).

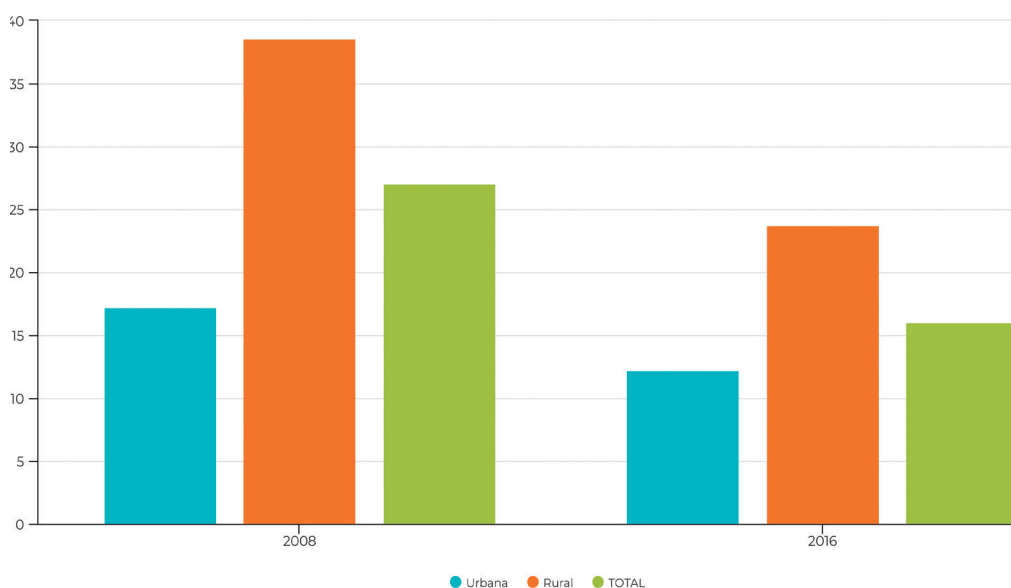


Fig. 45. Centros de acogida en Bolivia y según Departamentos

Fuente: Estudio sobre Niñas, Niños y Adolescentes en cuidado Institucional. (Ministerio de Justicia, 2015).

Según el mismo estudio, del total de Centros, únicamente el 57% contaba con acreditación. Cabe señalar que la existencia de centros que no se encuentren regulados no permite el accionar del sistema de protección de la niñez y adolescencia con libertad para la determinación clara del interés superior de los NNA y, por tanto, genera mayores niveles de vulnerabilidad (Ministerio de Justicia, 2015). Estos datos, no reflejan la situación, percepciones y condiciones de vida, así como el acceso a derechos de los mismos. No obstante, un estudio realizado por el IICC junto con Fundación TIA (aún no publicado) con datos recogidos el año 2019, muestra que el 59% de los jóvenes por egresar no se sentía preparado para su egreso y un 46% participaba en las decisiones del centro. A su vez, tenían un período de permanencia de entre 2 a 6 años en el 60% de los casos y mayor a 6 años en el 28% de los NNA de 7 a 17 años de edad.

4.3. Situación del derecho a la participación

Se realizó la búsqueda exhaustiva de indicadores para medir el cumplimiento del derecho a la participación y se encontró que no existen datos oficiales al respecto. Sin embargo, se cuenta con dos estudios conducidos por UNICEF y por Act2gether, que contienen información cuantitativa actual, los mismos se describen a continuación.

El año 2019, UNICEF Bolivia junto con Ciudadanía, Comunidad Estudios Sociales y Acción Pública, realizaron una investigación cuali-cuantitativa titulado

“Voces de la niñez” (UNICEF & Ciudadanía Comunidad de Estudios Sociales y Acción Pública, 2019), en el estudio cuantitativo se encuestaron a 1503 NNA de 8 a 17 años de edad, muestra que fue representativa para los estratos por departamento de interés (La Paz, Santa Cruz, Pando y Cochabamba) y que combinó en un estrato a Oruro, Beni, Tarija Potosí y Chuquisaca. Se utilizaron además segmentos censales para el área urbana y rural.

Entre los principales resultados de este estudio (Fig. 46) se encuentran:

- Un 62% reportaron que sentían que podían decidir con libertad sobre lo que sucedía en su vida.
- El 11% de los NNA pensaban que deberían tomar decisiones sobre su vida de manera independiente.
- El 57% de los NNA piensan que las personas son tratadas de la misma manera en la escuela.
- El 23% pensaba que tenían sus propias ideas y creencias y el 73% podían elegir sobre su religión.
- El 51% de los NNA consideraban qué opiniones eran tomadas en cuenta. En los departamentos de Pando y La Paz hubo un mayor porcentaje de NNA que reportaron que sus opiniones se tomaban en cuenta en los espacios de toma de decisión
- El 43% pensaba que las opiniones de los NNA son tomadas en cuenta en el país.
- El 30% creía que las opiniones de los NNA eran tomadas en cuenta en las decisiones políticas.

Otro estudio aún no publicado y realizado por Act2gether y UNICEF el año 2019 (Act2gether, 2019), hizo un mapeo a nivel municipal, departamental y nacional de todos los comités de niñas, niños y adolescentes como instancias de participación social.

Los resultados muestran que los municipios de Santa Cruz y Cochabamba tienen una mayor cantidad de comités de NNA (Fig.47).

A nivel Bolivia el 43% de los comités sesionan, sin embargo, indistintamente de si sesionan o no, se observa que los Comités realizan distintas actividades, por lo general propuestas por la Defensoría de Niños y Adolescentes de su municipio y también reciben capacitaciones de las organizaciones que trabajan con ellos.

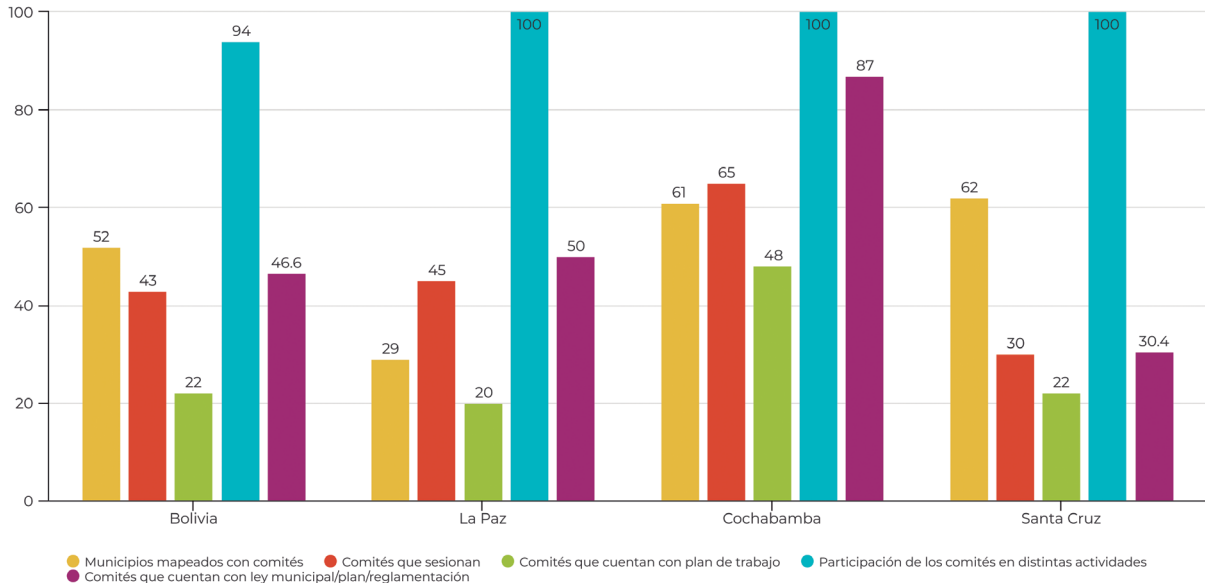


Fig. 46 Porcentaje de comités de niños, niñas y adolescentes en Bolivia (2019)
Fuente: Elaboración propia en base a datos de Act2gether (Act2gether, 2019)

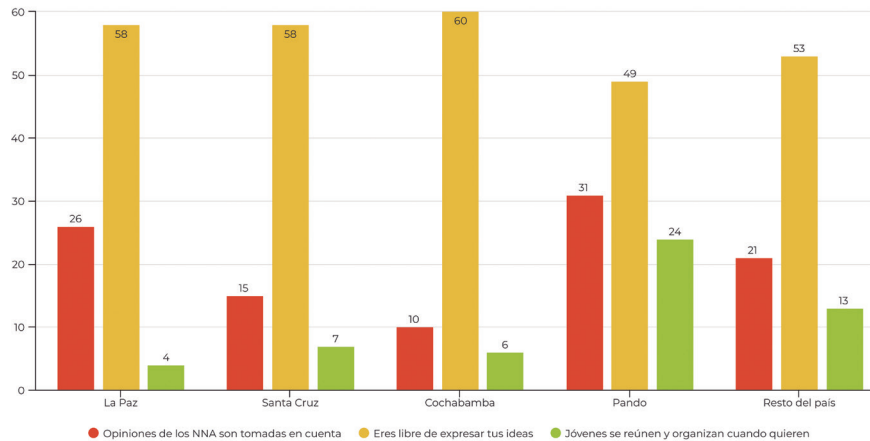


Fig. 47 Datos del derecho a la participación en NNA, según departamento (2019)
 Fuente: Elaboración propia en base a datos del estudio "La Voz de la niñez y adolescencia" (UNICEF & Ciudadanía Comunidad de Estudios Sociales y Acción Pública, 2019)
 (Ministerio de Justicia, 2015).

4.3.1. Indicadores de Bienestar

El estudio ASDBN ha seleccionado indicadores cuyos datos evalúan únicamente la dimensión material del bienestar de los NNA. Los metadatos y la información por indicadores son presentados en la Tabla 8. Cabe señalar que los indicadores referentes a la educación han sido descritos en la sección correspondiente al ejercicio de este derecho, así como el indicador sobre embarazo adolescente que ha sido descrito en el derecho a la protección.

A pesar de los esfuerzos para contar con un indicador en base a datos disponibles, se debe enfatizar que existen limitaciones como ser:

a) las encuestas nacionales no cuentan con segregación a nivel municipal; b) la segregación del análisis por sexo, pertenencia étnica o discapacidad para todos los indicadores no es viable por la falta de información de este nivel en los metadatos disponibles; c) la falta de información actualizada para el año 2019 y en algunos casos para el 2018, obligó a tomar como referencia el dato del 2016, en el caso de los indicadores de embarazo adolescente, tasa de mortalidad infantil, tasa de mortalidad en la niñez y cobertura de salud, que se obtuvieron del CENSO 2012 y las Encuestas de Salud 2008 y 2016.

Tabla 8. Dimensiones e indicadores de Bienestar ASDBN

	Primera Infancia	Niñez	Adolescencia
Salud	Tasa de mortalidad en < 1 año	Tasa de mortalidad específica (5 a 9 años)	Adolescentes que estuvieron embarazadas alguna vez
	Tasa de mortalidad en < 5 años	Cobertura de salud (6 a 13 años)	Cobertura de salud (14 a 18 años)
	Cobertura 3ra dosis pentavalente		
	Desnutrición crónica <5 años		
Educación	Inscripción oportuna nivel inicial	Cobertura de matrícula neta Primaria	Cobertura de matrícula neta secundaria
	Tasa abandono escolar nivel inicial	Tasa de abandono primaria	Tasa de término secundaria
	Tasa de abandono escolar	Tasa de abandono primaria	Tasa de abandono secundaria
Identidad	Registro civil de nacimientos		
Capacidad Económica	Incidencia de pobreza niños en los hogares de los niños, niñas y adolescentes		
Habitabilidad	Acceso a servicios básicos (agua, electricidad)	Acceso a servicios básicos (agua, luz)	Acceso a servicios básicos (agua, luz)

Fuente: Elaboración propia.

4.3.1.1. Tasa de mortalidad infantil

La tasa de mortalidad infantil (TMI) se define como la probabilidad de que una niña o niño muera antes del año de vida. A nivel nacional la tasa estimada de mortalidad en menores de un año por la EDSA 2016 fue de 24 muertes por mil nacidos vivos; representando una reducción de 64 pp. respecto a los resultados del censo 2001. Se evidencia una brecha por área geográfica, ya que la tasa de mortalidad en la niñez

en el área urbana fue de 28 muertes de menores de 5 años por mil nacidos vivos, mientras que en el área rural fue de 39 muertes.

Según estimaciones de la UDAPE, existe una brecha en esta reducción entre las áreas urbana y rural, ya que el 2016 se estima que murieron 86 niños menores de 5 años en el área rural y 31 en el área urbana (Fig. 48).

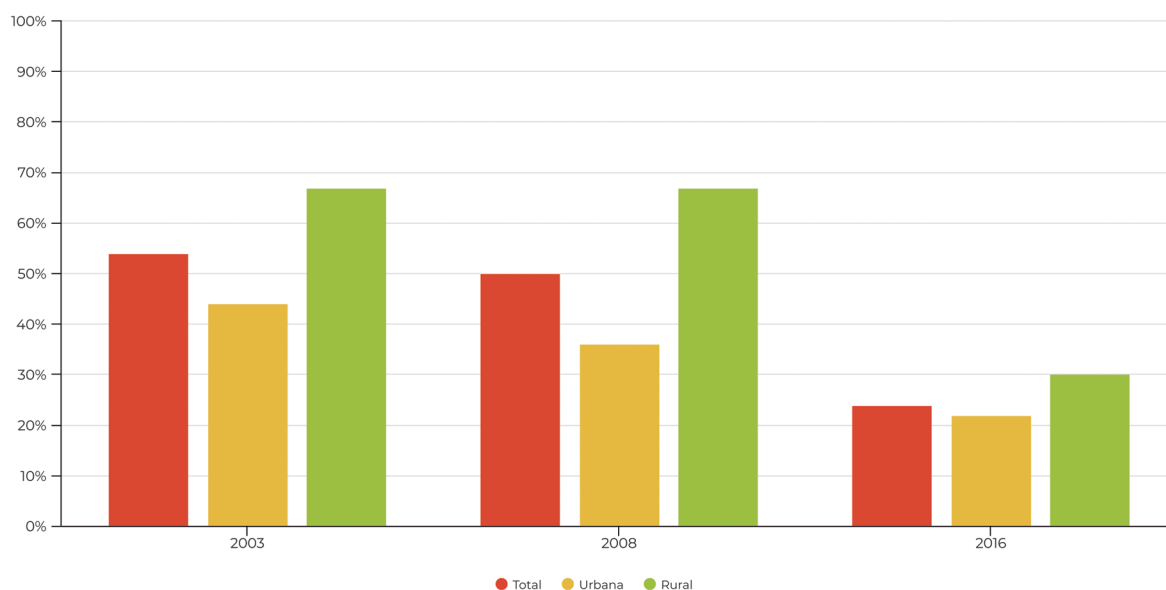


Fig. 48 Tasa de mortalidad de la infancia según área geográfica
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Salud ENDSA 2003, 2008 y EDSA 2016

4.3.1.2. Tasa de mortalidad en la niñez

La tasa de mortalidad en la niñez (TMN) representa la probabilidad de que una niña o niño muera antes de cumplir los cinco años de vida. Bolivia se ha constituido en el segundo país que logró la mayor reducción porcentual de la Tasa de mortalidad en la niñez en la región después de Perú, esta disminuyó de 124.000 nacidos vivos en

1990 a 29 por mil nacidos vivos en 2016 (77pp.). Se evidencia una brecha entre las áreas urbana y rural de 11 pp. (Fig. 49).

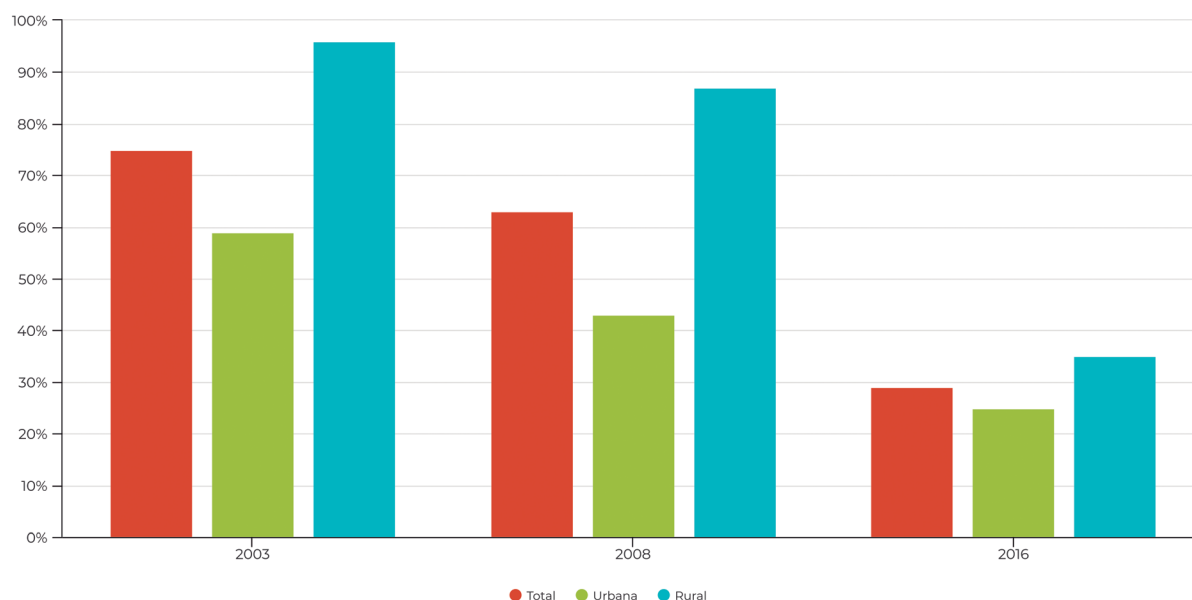


Fig. 49 Tasa de mortalidad en la niñez por área geográfica
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Salud ENDSA 2003, 2008 y EDSA 2016

4.3.1.3. Tasa de cobertura de vacunación de 3ra. dosis de pentavalente en niñas y niños menores de un año, según departamento

La tasa de cobertura de vacunación de 3ra dosis de pentavalente, mide el porcentaje de niñas y niños menores de 1 año que han sido vacunados con 3ra. dosis de

vacuna pentavalente en el sistema de salud y fuera del mismo, por el personal de salud asignado. La cobertura ideal a ser alcanzada debe ser igual o mayor al 95%. La Fig. 50 muestra que en el período 2008-2018, la tasa de cobertura no ha presentado cambios.

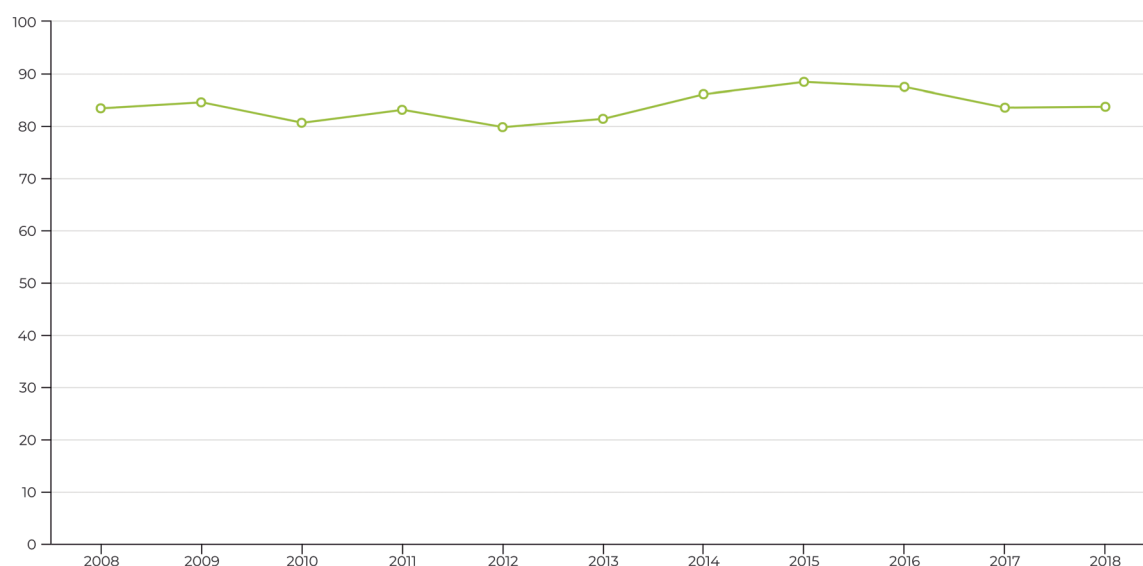


Fig. 50 Tasa de cobertura de vacunación de 3ra dosis de pentavalente en niños y niñas menores de un año en Bolivia
Fuente: INE Derechos Humanos

Cuando los datos de esta tasa de cobertura son segregados por departamento, se observa que el departamento del Beni es el único que ha alcanzado el 100% el año

2018, mientras que otros departamentos como Pando y Potosí han bajado en cobertura desde el 2008 (Fig. 51).

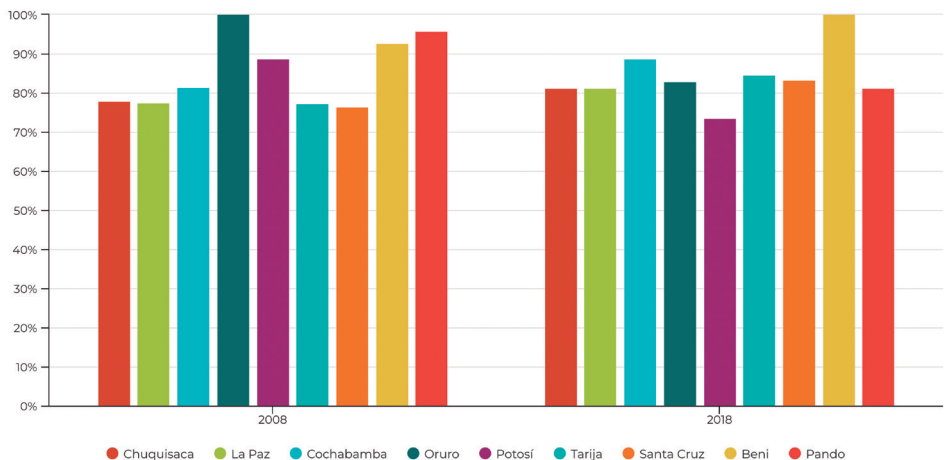


Fig. 51 Tasa de cobertura de vacunación de 3ra dosis de pentavalente en niños y niñas menores de un año por departamento
Fuente: INE Derechos Humanos

4.3.1.4. Prevalencia de desnutrición crónica en niñas y niños menores de 5 años (talla para la edad)

Es la relación porcentual del número de niños y niñas menores de 5 años que tienen desnutrición crónica, y el total de niños y niñas del mismo grupo de edad. Los niveles de desnutrición crónica, retardo en el crecimiento en talla para la

edad, se determina comparando la talla de la niña/o con la esperada para su edad. La Fig. 52 muestra que pese que la tasa de desnutrición ha disminuido entre los años 2008 y 2016, la brecha existente entre las áreas urbana y rural permanece y es en esta última donde se duplica la prevalencia de desnutrición.

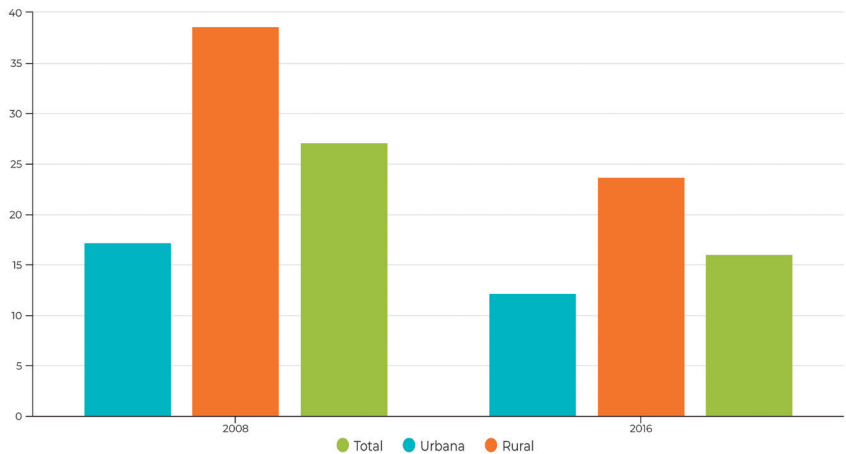


Fig. 52 Prevalencia de desnutrición crónica en niñas y niños menores de cinco años en Bolivia.
Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Salud ENDSA 2003, 2008 y EDSA 2016

4.3.1.5. Número de partidas de nacimiento por año

el período 2010 al 2019, además que no existen brechas por sexo.

La Fig. 53 muestra que el número de partidas de nacimiento ha disminuido en

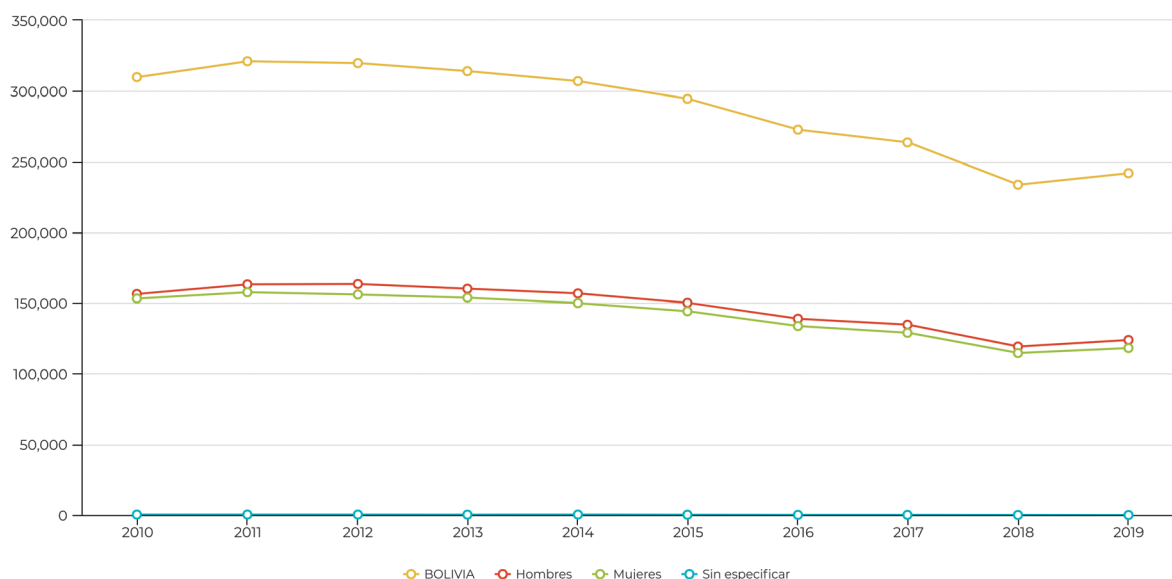


Fig. 53 Número de partidas de nacimiento por año de registro, según sexo
Fuente: Elaboración propia en base a datos de las Encuestas Nacionales de Salud 2008 y 2016

4.3.1.6. Pobreza extrema en niños, niñas y adolescentes

Este indicador pertenece al objetivo 1 de los ODS, con el objetivo de reducirla a la mitad de la proporción el año 2030.

Es en base al análisis de las ENH (2008, 2013 y 2018), que se evidencia una reducción de la pobreza extrema en los hogares de los

NNA de 44% en el año 2008 a un 18% el año 2018 (Fig.54). Sin embargo, es evidente que la brecha entre las áreas urbana y rural se mantiene aún con una diferencia de 20 pp. con respecto al área rural. El año 2018, los departamentos con mayor proporción de NNA en hogares con extrema pobreza son: Potosí (33%), Chuquisaca (31%), Beni (24%), La Paz (19%) y Oruro (19%).

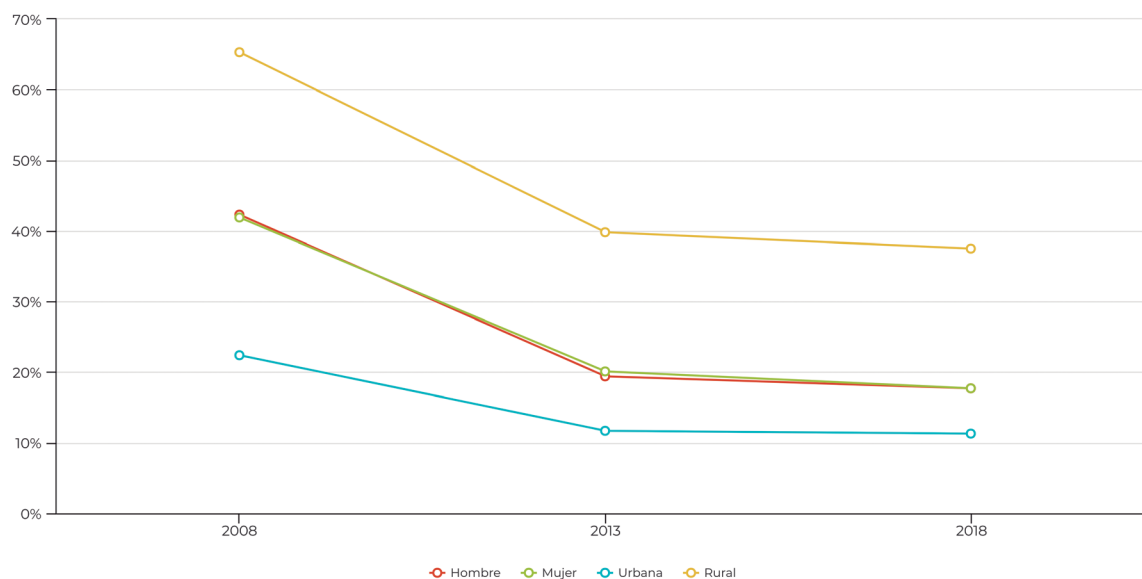


Fig. 54 Pobreza extrema en NNA según sexo y área geográfica (2008, 2013, 2018)

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2008, 2013, 2018

4.3.1.7. NNA sin acceso a energía eléctrica en sus hogares

En el 2008 la proporción de NNA sin acceso a energía eléctrica era de 20% y que el 2018 esta proporción descendió a 5.6%.

Se evidencian brechas en el acceso de acuerdo al nivel socioeconómico, que se mantienen a lo largo del período de tiempo

analizado. También se puede observar que existe una brecha de acceso entre el área urbana y la rural que también ha permanecido (Fig.55). Así mismo el 2018, los departamentos con mayor proporción de NNA sin acceso a energía eléctrica son: Pando (80%) Chuquisaca (15%), Beni (13%) y Potosí (7%).

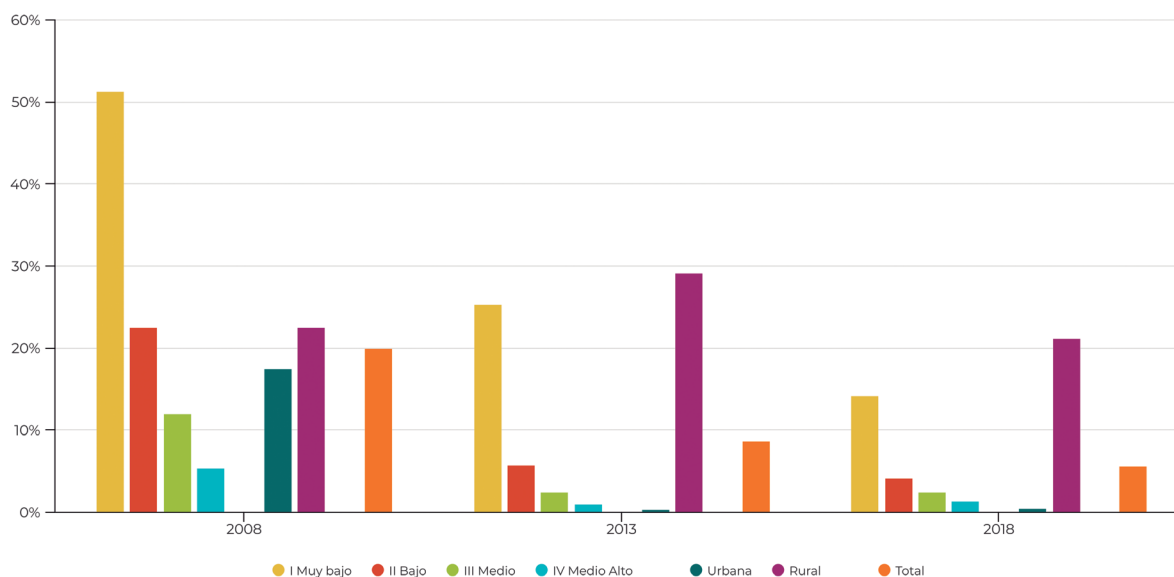


Fig. 55 NNA sin energía eléctrica en la vivienda, según nivel socioeconómico y área de residencia

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2008, 2013, 2018

4.3.1.8 NNA sin acceso a agua por cañería

Según datos de la ENH, el año 2008 la proporción de NNA sin acceso a agua por cañería fue de 36.9%, el año 2018 fue de 36%. Este mismo año, los departamentos con mayor proporción de NNA sin acceso fueron: Potosí (62%), Chuquisaca (50%), Cochabamba (50%), Oruro (41%),

la Fig. 56, muestra que existen brechas de desigualdad de acuerdo al grupo socioeconómico, con los más pobres presentando el menor acceso. Así también se evidencia una brecha entre el área urbana y rural.

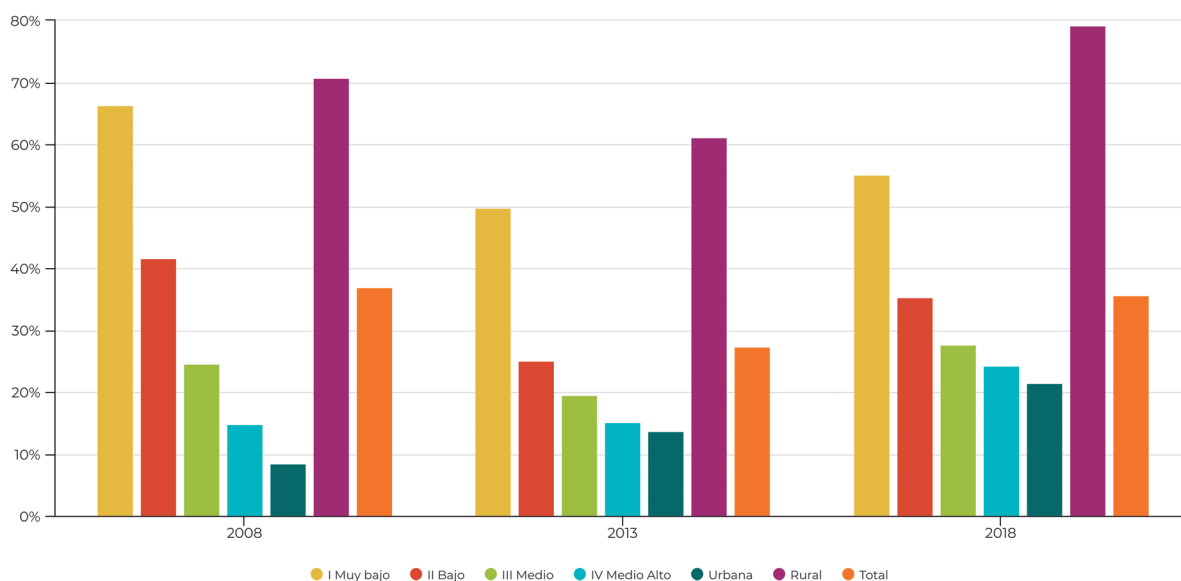


Fig. 56 NNA sin acceso a agua por cañería en la vivienda, según nivel socioeconómico y área de residencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares, 2008, 2013, 2018.

4.3.1.9. NNA sin acceso al sistema de salud

Los datos de la ENH muestran que el año 2008 la proporción de NNA sin acceso a salud fue de 22% que se incrementó a 40% el año 2018. Los departamentos con NNA con menor acceso fueron: Tarija (75%), Beni (68%), Potosí (44%) y Chuquisaca (42%).

En la Fig. 57, se observan las brechas de desigualdad en la cobertura de salud, con los grupos más pobres y los NNA del área con proporciones más altas de falta de cobertura. La Fig. 58 muestra que, a partir de los 5 años, la proporción de NNA se incrementa, esto porque hasta el 2018 se tenía la Cobertura de salud para los niños menores de 5 años.

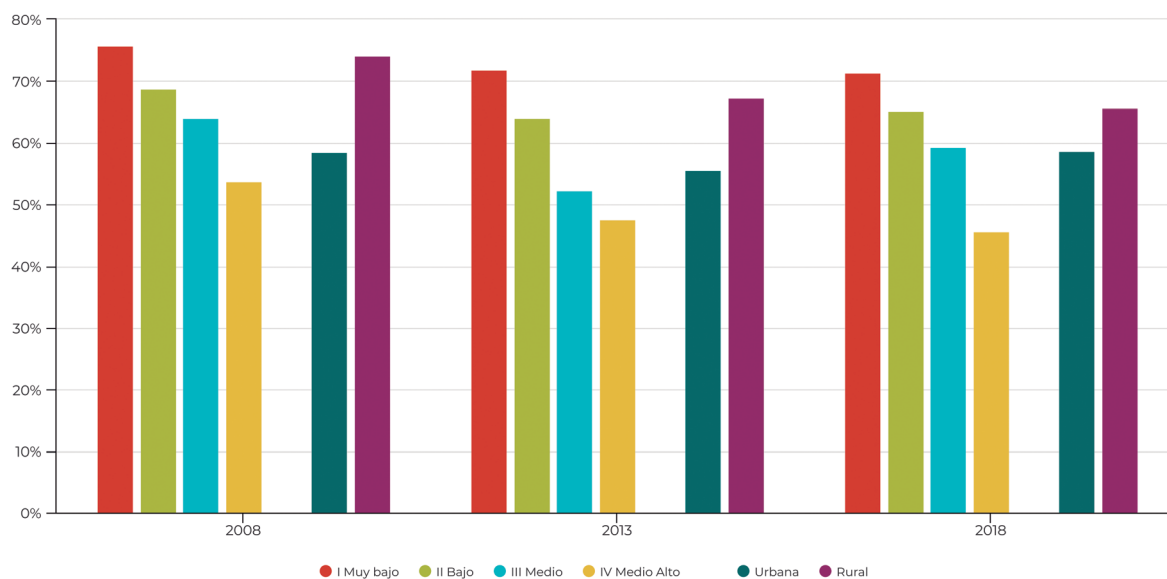


Fig. 57 NNA sin acceso a salud según nivel socioeconómico y área de residencia
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares, 2008, 2013, 2018.

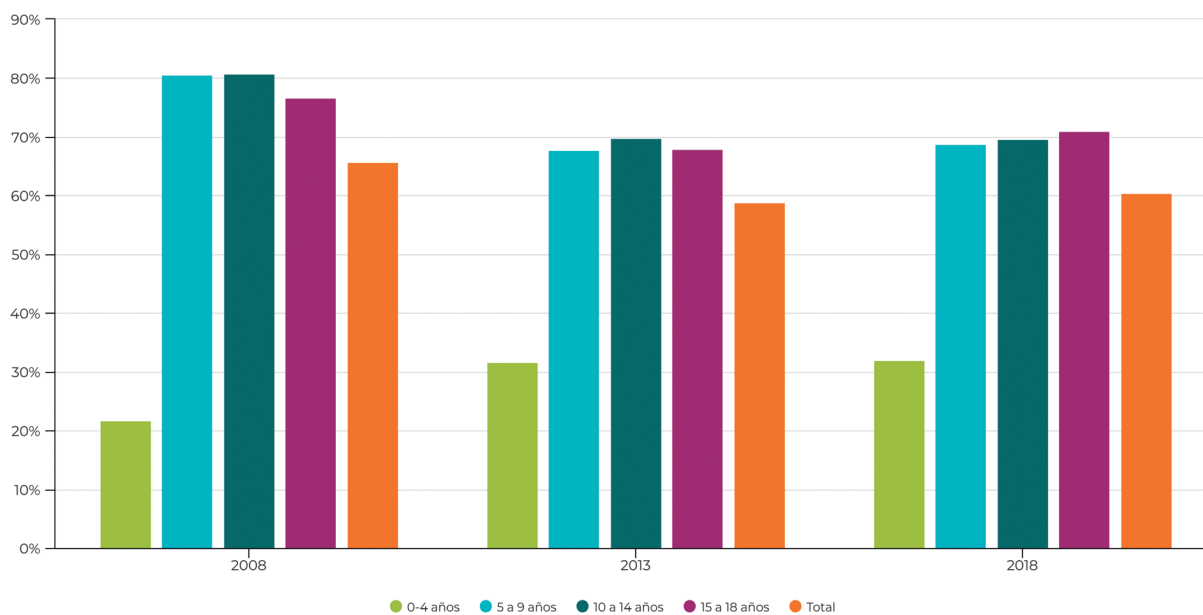


Fig. 58 NNA sin acceso a salud, según grupo de edad (2008, 2013, 2018)
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Encuesta Nacional de Hogares, 2008, 2013, 2018.

5. Hallazgos cualitativos: Las historias detrás de las cifras

En este capítulo presentaremos seis estudios de caso, con grupos de niños, niñas y adolescentes que viven diferentes circunstancias: niños y niñas en etapa de primera infancia; niños y niñas en etapa escolar niños y niñas con discapacidad; niños, adolescentes con experiencias de embarazo o que ya son madres; adolescentes que han sido víctimas de trata y/o tráfico y, finalmente adolescentes en situación de calle. La razón de la selección de estos grupos responde a la necesidad de conocer la experiencia cualitativa de ser sujetos de derechos y ejercerlos efectivamente, concentrándonos en los derechos que ocupan todo el informe: El Derecho a la Educación, el Derecho a la Protección y el Derecho a la Participación.

En esta sección del estudio pretendemos trascender los sistemas estadísticos de medición de los derechos e informar sobre la calidad de la experiencia en el ejercicio de estos derechos. Más aún, nos inspiramos en el concepto de bienestar propuesto por De Castro (2015) que considera la calidad de vida y la felicidad como el fin último desarrollo. Entendemos que el enfoque de derechos de niños, niñas y adolescentes

está completamente entrelazado con su bienestar. Debido a ello, los hallazgos de esta sección se concentran no solo en si los niños, niñas y adolescentes participantes tienen acceso a los derechos de educación, protección y participación, sino cómo y con qué calidad los ejercen.

Finalmente, deseamos aclarar que la presentación de los casos responde a un orden intencional. En primer lugar, deseamos exponerlos por etapa del desarrollo, pero también deseamos que se evidencie la complejidad creciente de las poblaciones más vulneradas en sus derechos. Este orden también es coincidente con las poblaciones prioritarias y con las seis prioridades definidas por Unicef, para la agenda política de esta gestión en el Estado Plurinacional de Bolivia (Unicef, 2020).

Acompañan a cada análisis, ilustraciones que son producto de las historias narradas por nuestros participantes, que fueron seleccionadas para mostrar de forma visual la experiencia subjetiva y la vivencia en el ejercicio de cada derecho analizado.

PRIMERA INFANCIA: EL EJERCICIO DE DERECHOS EN ESTA ETAPA CRUCIAL

Por: Jazmín Mazó y Marcela Losantos

El comentario general N° 7, del Comité de las Naciones Unidas de los Derechos del Niño salió a luz en el año 2005, por la necesidad de explicitar los derechos de los niños y niñas en esta etapa inicial de sus vidas (Vaghri, Arkadas, Kruse, & Hertzman, 2011). Las evaluaciones del Comité reflejaban y aún reflejan que tanto las familias, las comunidades, y también el Estado han descuidado sus obligaciones con las niñas y niños pequeños, al ser considerados –por efecto de la edad y sus condiciones madurativas– más como objetos de cuidado y necesidades que como titulares de derechos y participantes sociales activos (Vaghri, Arkadas, Kruse, & Hertzman, 2011; UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2005; Yapu, Carter, Mamani, Terceros, Gutiérrez, Alarcón, & Enríquez, 2011).

La primera infancia es un período crítico para el ejercicio efectivo de sus derechos. Por un lado, si bien los niños y niñas no conocen los derechos humanos y no tienen una concepción de este conjunto abstracto de principios, una investigación reciente sobre su percepción de bienestar, demostró que

las nociones sobre lo que perciben que les hace bien, están íntimamente relacionadas con sus derechos, por lo que, aunque no los conozcan nominalmente, son capaces de identificar aquello que beneficia su desarrollo (IICC y EDUCO, 2020).

Por otro lado, debido a las condiciones de su edad, su supervivencia, bienestar y desarrollo dependen y se basan estrechamente en la calidad de relaciones que tengan con sus cuidadores/as primarios, su familia y su entorno próximo. (UN Committee on the Rights of the Child (CRC), 2005; Quennerstedt, 2016; Yapu, Carter, Mamani, Terceros, Gutiérrez, Alarcón, & Enríquez, 2011; Vaghri, Arkadas, Kruse, & Hertzman, 2011).

En el siguiente apartado, se presentarán los hallazgos sobre la percepción del cumplimiento de los tres derechos que ocupan este informe, procurando develar los desafíos que se presentan, con un especial énfasis en el impacto que tuvo la crisis sanitaria sobre el ejercicio de cada derecho. Cabe aclarar, que si bien las preguntas no estaban dirigidas

especialmente al impacto de la COVID-19, lo cierto es que fue inevitable que los participantes identificarán los recientes desafíos que fueron añadidos con la pandemia, por lo cual muchas brechas y vulneraciones se vieron ampliadas.

Consideramos este análisis como necesario y complementario al monitoreo presentado en la primera parte de este reporte, pues consideramos que el pleno disfrute (CIDH, 2017; Unicef, 2018) de los derechos de niños, niñas y adolescentes está íntimamente relacionado a la percepción de bienestar, que es central para este estudio.

5.1.1. El derecho a la educación en la primera infancia

El derecho a la educación es un eje transversal que atraviesa todos los entornos de desarrollo de infantes: el entorno familiar, el educativo y el comunitario. Aún más, la educación de la primera infancia se ha estudiado como un escenario fundamental para el cumplimiento de los derechos humanos de los niños pequeños, en especial los derechos a la protección, a la educación, a la provisión y la participación (Quennerstedt, 2010), por lo que su cumplimiento tanto en acceso como en calidad demuestran claramente la imposibilidad de la indivisibilidad de los derechos.

Hallazgo # 1: Desigualdad en el acceso de oportunidades para la educación en la primera infancia

El monitoreo sobre el acceso a la educación en niños y niñas de primera infancia, en la

primera parte de este estudio, demostraba que la inversión para el acceso a la educación en este grupo, había sido la más reducida en comparación con otros grupos en edad escolar. Así también, los grupos focales realizados en el levantamiento de información cualitativa, demostraron que existen desigualdades sociales que impiden el acceso a la educación en esta etapa del desarrollo. Las desigualdades socio-económicas de los padres y madres resultan en la imposibilidad de otorgar el mismo nivel de acceso y calidad en educación a los niños y niñas del país. Luego, esta brecha se ha agrandado con la cancelación del año escolar debido a la crisis sanitaria por COVID-19, donde quienes pudieron seguir estudiando son los que podían tener acceso a recursos virtuales y a tiempo de acompañamiento con sus niños y niñas.

A partir de la comparación de experiencias entre padres y madres de niños con mejor situación económica y un segundo grupo con mayor precariedad laboral, se identificaron dos aspectos que generan vulnerabilidad y ahondan la desigualdad en el acceso a la educación: el tiempo dedicado a su educación y el acceso a recursos para ello.

En el caso del primer aspecto se encontró que los niños de familias con bajos recursos económicos tienen menos posibilidad de tener acceso a la educación formal, debido a la restricción de espacios y por el simple hecho de que deben acompañar a sus padres al trabajo y en algunos casos ayudar para generar ingresos.

“

“No todos los niños tienen acceso a educación, están trabajando en el mercado (incluso durante estos tiempos de pandemia). Se ven diferencias entre aquellos que tienen y aquellos a quienes les falta” (Comunicación personal, padre de niña en primera infancia, 9 de septiembre de 2020).

”

Mientras que en el caso de los niños y niñas de familias clase media, la pandemia se percibió como un tiempo en donde los padres pudieron acompañar más de cerca la educación de sus niños y niñas:

“

“La educación en casa [Homeschooling] es una alternativa que se está considerando...salir y enseñar en viajes, paseos...enseñanza vivencial. No se puede hacer esto, por lo que si se puede hacer en casa con juguetes, lo que hay en la casa.” (Comunicación personal, padre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

El segundo aspecto está relacionado con la falta de acceso a las tecnologías de Información y Comunicación (TIC) que, debido a la pandemia, se convirtieron en herramientas esenciales –y en muchos casos únicas– para la educación preescolar. El empleo de las TIC, para el grupo de participantes con ingresos económicos más elevados, fue percibido como un gran beneficio para la educación de sus hijos, compensando de alguna forma la ausencia de educación presencial

“

“La educación virtual o continuar con la educación desde casa ayuda a poder subsanar de alguna manera esta falta de educación. Realmente se nota la falta de relacionamiento.”

(Comunicación personal, padre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

“

“En cuanto a la educación el internet también es una herramienta que permite que los niños y niñas puedan tener acceso al cumplimiento de sus derechos. La tecnología que podemos aportar a ellos.”

(Comunicación personal, Cuidador de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020)

”

“

“Desde la cuarentena no se puede siquiera tener la seguridad de que este derecho de educación formal en la siguiente gestión.” (Comunicación personal, madre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

“

“Se ha cortado el derecho de la educación a los niños y niñas. Ahora los que tienen plata y pueden pagar tienen ese derecho, pero ¿qué es de las familias que no pueden? El próximo año van a entrar a un curso más y sin las bases no van a poder o se les va a dificultar mucho” (Comunicación personal, madre de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020).

”

A través de los testimonios se evidencia que si bien hay conciencia sobre la importancia de la educación en esta etapa del desarrollo; lo cierto es que el cumplimiento con calidad, e incluso el acceso a este derecho –debido a la crisis sanitaria atravesada– no está garantizado y dependen en gran medida de las condiciones familiares y voluntariedad de sus cuidadores. La reciente crisis puso en relieve las desigualdades de larga data, con retrasos en el aprendizaje aún más profundos para los más necesitados. Estudios recientes sobre este último punto confirman que el cierre de escuelas y servicios para la primera infancia causó daños inconmensurables para el bienestar de los niños, con un potencial aumento de la violencia y el maltrato infantil, además de comportamientos sedentarios y mayor tiempo frente a la pantalla (Raman, Harries, Nathawad, Kyeremateng, Seth, & Lonne, 2020).

Hallazgo # 2: El desafío de educar en casa

Conseguir el equilibrio adecuado entre la crianza de niños y niñas pequeños en el hogar y la carga laboral es un gran desafío para los y las responsables de su cuidado (Wanderley, 2012). Aún más, en términos de la educación ofrecida en casa, es evidente la necesidad de contar con herramientas que acompañen y potencien su educación.

La pandemia evidenció la importancia de la preparación que necesitan padres y madres para la educación de los niños y niñas. En los grupos focales, se percibe una tensión entre una retórica en donde los padres y madres reconocen la importancia de acompañar a sus hijos e hijas en la educación preescolar, en ofrecerles un buen ejemplo, en tener un comportamiento “ejemplar y prolijo” y en el reconocimiento de que no saben cómo hacerlo. Los testimonios a continuación, reflejan esta tensión:

“

“A veces no cuento con el tiempo para poder trabajar con mis hijos. Entonces tengo que buscar alternativas y soluciones para poder estar con ellos, enseñarles y a la vez trabajar” (Comunicación personal, madre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020)

”

“

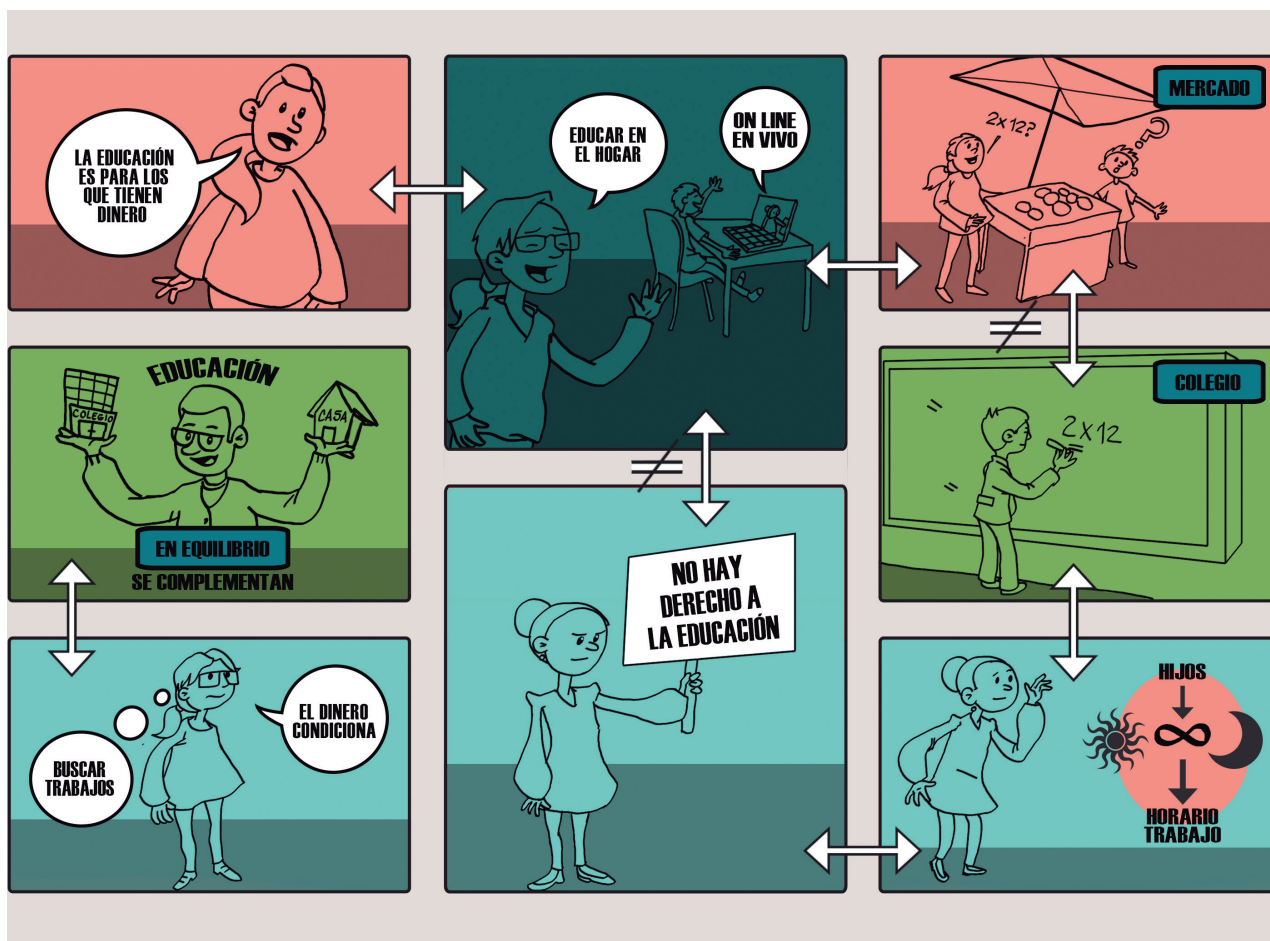
“¿Cómo será con mi hijo que recién entrará al colegio? No tuvo la oportunidad de adquirir estas habilidades durante este tiempo de cuarentena. Si bien se puede enseñar mejor a tu hijo, sigue haciendo falta la relación con el otro.” (Comunicación personal, Cuidador de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020)

”

“

“La educación se imparte desde casa, los valores y como se tienen que formar los hijos. Los hijos son reflejo de los padres.” (Comunicación personal, madre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020)

”



En efecto, existe preocupación y desconcierto sobre cómo educar en casa y desde casa a los niños y niñas en primera infancia. Por una parte, los padres y madres están cada vez más conscientes de la importancia de la estimulación temprana, educación cognitiva, emocional y social, pero a la vez se sienten presionados de poder cumplir las expectativas y poco acompañados por el Estado en este desafío. Como lo expresa un padre de familia:

“Y en general como padres no podemos estar solos, la alcaldía, los gobiernos deberían poder apoyar un poco más en ese sentido, dar tecnología y acceso a los niños y niñas y apoyo a nosotros como padres” (Comunicación personal, Cuidador de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

5.1.2. Derecho a la protección

El derecho a la protección en la primera infancia está íntimamente ligado a la construcción histórica de esta etapa del desarrollo. Así, la concepción de la importancia de esta etapa y de los niños y niñas pequeños como sujetos de derechos y de protección es relativamente reciente (Carbonell, 2013). Así también, es tan solo hace 20 años que empezaron a realizarse estudios que enfatizaban la importancia del rol y el comportamiento de los cuidadores primarios para el cumplimiento específico del derecho a la protección (Unicef, 2009).

Lo que hallamos desde las experiencias de los y las cuidadoras de primera infancia, es que el ejercicio del derecho a la protección depende en gran medida de las condiciones, circunstancias y características de quienes tienen la obligación de protegerlos. A decir de Amaia Pérez (2009), existe una “crisis de cuidados” pendular en la primera infancia, en donde se extreman cuidados y protección o se deslindan.

Hallazgo # 3: El péndulo entre la sobreprotección, el maltrato y la negligencia

El punto central identificado en este derecho es la importante función que tienen los cuidadores para el adecuado cumplimiento de los derechos de los niños en la primera infancia. Si este rol no se ejerce de manera adecuada, por diferentes características personales, económicas y socioculturales, aparecen dos comportamientos extremos que no garantizan el ejercicio al derecho a la protección: la sobreprotección y la negligencia.

“

“Siento más segura a mi hija cuando está conmigo o su mamá. Insegura cuando está con personas que no conocen, en ese sentido, eso nos ha hecho más quisquillosos en casa durante la cuarentena, nos da miedo que se acerque a las personas.” (Comunicación personal, madre de niña en primera infancia, 9 de septiembre de 2020).

”

“

“Es inseguro, salen y les roban o hasta los raptan. Ser niños es más difícil ahora, la clave entonces es que los niños y niñas no vean el peligro o los problemas en casa, sino más bien tratar de reforzar las cosas positivas.” (Comunicación personal, padre de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020).

”

El testimonio de los padres y madres participantes es contundente. La percepción de inseguridad ciudadana, sumadas las condiciones impuestas por el COVID-19 exacerban el ejercicio de protección poniendo en riesgo

la posibilidad de exploración –y la concomitante maduración que se alcanza como producto de ello– en ambientes fuera del hogar.

Al respecto, un estudio sobre el impacto del COVID-19 en la primera infancia (Gómez-Becerra, Flujas, Andrés, Sánchez-López, & Fernández-Torres, 2020) evidencia la intensificación en la presencia del miedo y de estados psicológicos exacerbados, como producto del confinamiento. De esta manera, si antes de la crisis sanitaria los padres y madres se encontraban preocupados por la seguridad de sus hijos, ahora las circunstancias sanitarias han incrementado aún más esta sensación y su transmisión emocional.

En esta lógica, los niños son protegidos y atendidos por los cuidadores, defendiéndolos de cualquier peligro; sin embargo, esta forma de protección a veces puede llegar a ser una máscara para ocultar prácticas paternalistas que minimizan la autonomía de los niños y que va en contra de la aplicación de sus derechos (Muñoz, & Martínez, 2009). Luego, esta posición, también tiene repercusiones sobre la función que debería cumplir el Estado. Si los cuidadores perciben un incremento en la inseguridad ciudadana tienen más posibilidades de retirarse de los espacios públicos, lo que implica la reducción de la demanda hacia el Estado y nuevamente se retrotrae la responsabilidad de la protección de los niños al espacio privado del hogar. Dicha situación, puede traer un incremento de la violencia entre ellos y una restricción de libertad para los niños,

más aún en tiempos de pandemia donde la organización del tiempo de los padres sobre su trabajo y cuidado puede generar mayor estrés en la convivencia familiar (Yoshikawa, Wuermli, Britto, Dreyer, Leckman, Lye, & Stein, 2020).

Luego, en el otro extremo del péndulo se encuentra el maltrato y la negligencia. Si bien los padres y madres participantes no narran experiencias propias sobre el maltrato y la negligencia hacia sus hijos, lo hacen a través de historias de terceros, reconociendo la existencia de prácticas violentas y negligentes hacia los hijos de otros, como lo expresa una madre en el grupo focal:

“

“Hay niños que se sienten inseguros donde hay violencia, empezando desde el hogar. No es seguro cuando hay violencia entre padres. Cuando se lleva a los niños y niñas a las fiestas por no dejarlos solos, pero ahí no están cómodos tampoco”

(Comunicación personal, madre de niña en primera infancia, 9 de septiembre de 2020).

”

Ahora bien, el hallazgo de este péndulo también pone de manifiesto las contradicciones a las que se enfrentan los padres y madres de niños pequeños. Por un lado, desean ofrecer a sus hijos un entorno de cuidado perfecto:

“

“Los niños se sienten seguros cuando están en hogares estables. Seguridad es eso: estabilidad, ver a la madre y al padre que están bien. Ellos se proyectan mucho desde lo que ven en los padres.”

(Comunicación personal, Cuidador de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

“

“Como padres repetimos patrones de cómo nos han criado a nosotros. Yo me veo a mí misma y sé que estoy fallando. Antes me decían cállate, eres niño o niña... Y yo hago lo mismo, sin querer y sabiendo que está mal.”

(Comunicación personal, Cuidador de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020)

”

Por el otro, el ideal de familia los presiona y confronta con la imposibilidad de no poder ofrecer cuidados a la perfección:

Es en esta contradicción donde entra el rol del Estado. Un acompañamiento eficiente y de fortalecimiento de las familias, un programa intersectorial centrado en la protección integral de la primera infancia, debería poder solventar las contradicciones en la crianza y protección de niños y niñas. Más sobre el tema será desarrollado en el sector de las recomendaciones.



5.1.3. Derecho a la participación

Hallazgo # 4: El desafío de participar en la primera infancia

El derecho de participación es de los que se encuentran en mayor deuda en general para todos los niños, niñas y adolescentes; sin embargo, en los niños en primera infancia se convierte en un asunto aún más complejo, debido a que, por cuestiones de maduración (Bae, 2010), la posibilidad de su participación depende casi de manera absoluta de los adultos que velan por ellos.

“

“Depende de la edad del niño. Si son pequeños, recursos no tienen, salvo pedir algunas cosas. Los padres en ese sentido somos los responsables de hacerles conocer cuáles son sus derechos” (Comunicación personal, padre de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020)

”

De hecho, esta es una limitación que encontramos de la propia investigación, debido a que los niños en primera infancia fueron los únicos a quienes no se les pudieron hacer entrevistas virtuales, por lo que debimos entrevistar a sus cuidadores principales sobre el ejercicio de sus derechos.

Así también, encontramos una segunda complejidad referida al balance entre el incentivar la participación y el establecimiento de límites y disciplina de

niños y niñas hasta los cinco años. Así, los padres y madres revelan una confusión sobre cómo motivar la participación de los niños en decisiones en el hogar y cómo enseñarles límites y normas, que requieren –las más de las veces– ejercer autoridad.

“

“Muchas veces trato de dar una lección sin escuchar porque o como ha pasado o ha hecho algo. Se quiere reprimir sin escuchar la versión de los niños y niñas”

(Comunicación personal, Cuidadora de niño en primera infancia, 9 de septiembre de 2020)

”

“

“En cuestión de saber qué es lo que ella necesita, no puedo saber a ciencia cierta qué es lo que realmente necesita.”

(Comunicación personal, madre de niña en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

Si bien, fortalecer su participación es “el mejor camino para reducir su vulnerabilidad y aumentar su capacidad de contribuir a su propia protección a través de una responsabilidad conjunta con los cuidadores y la sociedad (Muñoz,

& Martínez, 2009 p. 36)”, se hace muy necesario el reforzar las capacidades de los cuidadores, madres y padres para poder lidiar con el desafío de un real ejercicio de participación, combinado con el mantenimiento de las jerarquías y límites de los padres, sin exceso de autoritarismo.

Hallazgo # 5: Tener participación en la ciudad

Por difícil y fuera de lugar que parezca, los niños y niñas menores de cinco años tienen derecho a participar de asuntos públicos, de las decisiones sobre sus espacios públicos y sobre asuntos de su ciudad. No obstante, las narraciones de madres y padres de familia reflejan la actitud de una sociedad general, en donde se piensa la participación de la primera infancia desde el confinamiento del hogar y el entorno familiar.

El testimonio de una madre lo refleja:

“

“Los niños y niñas buscan sus espacios y pedacitos para poder estar al sol o sentir el viento, en casa” (Comunicación personal, madre de niño en primera infancia, 28 de agosto de 2020).

”

En efecto, es tan poco reconocido el derecho de los infantes a la ciudad, a su participación en el espacio público y a los espacios recreativos destinados a ellos, que cada vez son menos exigibles en las ciudades y en las propias escuelas, espacios físicos dedicados a este grupo etario. Ello, a pesar de numerosos estudios sobre los beneficios de los niños y niñas de participar y socializar en estos espacios (Trilla & Novella Cámara, 2001; Daelmans, Darmstadt, Lombardi, Black, Britto, Lye & Richter, 2017).



NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN EDAD DE ESCOLARIDAD

Por: Carla Andrade y Marcela Losantos

A continuación, presentamos los hallazgos específicos del grupo de niños, niñas y adolescentes en edad de escolaridad con quienes se abrió un espacio de diálogo sobre sus vivencias de acceso a los derechos de educación, protección y participación. Luego de los hallazgos ordenados por derecho, se aborda la temática de bienestar desde sus tres dimensiones, material, relacional y subjetiva. Por último, a modo de cierre se presentan algunos otros hallazgos más generales que influyen de una u otra manera en el goce de los derechos.

5.2.1. Derecho a la educación

Hallazgo # 6. Percepción de inequidad en la calidad de la educación

“

“Las herramientas son de la comunicación, de la información, podemos investigar más sobre las cosas. En la TV se debería difundir cuales son nuestros derechos y enseñarnos que hacer. Si hay niños, niñas y adolescentes no tiene acceso se debería tener una radio. Nos deberían enseñar eso y hay pocas personas que lo conocen, pero a veces no lo difunden mucho” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020)

”

“

“Yo tengo un tío en Noruega... Sus nietos tienen mejor educación porque avanzaron en muchas más cosas y ahora los profesores no avanzaron mucho en la tecnología. Los profes no saben cómo mandar tareas y esas cosas. En la educación hay niños que no pueden ir y que en provincias lejanas la traen de mal en peor que los adultos y no tienen acceso.” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

El testimonio es claro. Si bien todos los niños y niñas participantes estudiaban en una escuela primaria, está claro que también perciben desigualdades y diferencias en cuanto a la calidad en la educación primaria recibida. Temas como la ausencia de una educación que potencie las diferencias, que garantice el acceso aún a los grupos más desfavorecidos, que refuerce talentos singulares y permita la formación extracurricular fueron tópicos repetitivos en los grupos focales con niños y niñas en edad escolar.

Al respecto, una indagación de la literatura sobre indicadores que monitoreen la calidad en la educación de niños y niñas arrojó que la calidad es medida en países de la región como Argentina, Chile y Brasil a través del Programa para la Evaluación Integral de Alumnos (PISA) pero que Bolivia no participa de dicha medición, desde que se decidió en 2016, dejar de participar en la evaluación.

La ausencia de una medición en la calidad de la educación, repercute inevitablemente en que no puedan realizarse ajustes para su nivelación, lo que conduce a los propios niños y niñas a cuestionar que “si alguien recibe educación buena, es porque sus padres la pueden pagar” (Comunicación personal, niño de 10 años).

“

“¡Yo he tratado! es un poco difícil. No es como en La Paz, que hay más oportunidades, más centros alternativos. Pero en El Alto es muy difícil [tener acceso a actividades extracurriculares]. Muchos niños tienen muchas otras habilidades, pero todos pasan las mismas materias, pero tienen talentos que se mueren a no ser que el papá se sacrifique y haga el esfuerzo de mandarlo a un lugar para estudiar, pero a veces hay familias de escasos recursos que no se puede acceder. Si hubiera centros especializados sería genial”

(Comunicación personal, madre de niños, niñas y adolescentes en edad de escolaridad, 10 de septiembre de 2020)

”

En definitiva, el tener acceso a una educación de calidad establece una diferencia irreconciliable en los grupos sociales. Así, quienes gocen de una mejor calidad educativa tendrán mejores oportunidades futuras; determinando también una mejor probabilidad de movilidad social (Tuñón y Halperin, 2010; Naciones Unidas, 2016; González, 2019; Villareal, 2015; CEPAL, 2018).

Hallazgo # 7. Programas escolares que se basan en necesidades generales y estandarizadas vs. una educación que fomente las singularidades de cada niño y niña.

Si bien la existencia de programas o currículas de educación estandarizadas permite, en teoría, garantizar el acceso igualitario a una educación uniforme para todos los niños y niñas (Ley N° 070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez), los participantes de los grupos focales identificaron un vacío en la propuesta curricular, referido a un modelo educativo orientado al aprendizaje homogéneo. El desarrollo de intereses y talentos individuales y específicos corre por cuenta de los propios niños y sus padres o madres.

La rigidez de la propuesta curricular obliga a los niños y niñas interesados a ser autodidactas y buscar solos la manera de alcanzar sus intereses y potenciar sus talentos desde sus propias posibilidades.

“

“Siendo autodidactos tenemos que aprender por nosotros mismos... también estudio robótica, viendo videos por wifi.” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020)

”

A lo anterior se suma la rigidez del plantel docente. Si bien, existen profesores que motivan a sus estudiantes a aprender más allá de lo que se imparte en clases, existen algunos otros que mutilan los intereses que van más allá de la enseñanza tradicional. Los siguientes testimonios dan cuenta de ambas experiencias:

“

“... desde el Ministerio sería genial para que los chicos desde pequeños vean qué habilidades tienen los niños. Muchos niños tienen muchas otras habilidades, pero todos pasan las mismas materias, pero tienen talentos que se mueren...” (Comunicación personal, madre de niños, niñas y adolescentes en edad escolar, 10 de septiembre de 2020)

”

“

“Mi profesor me enseñó sobre robótica, él nos incentivó. También se hacer origami... eso lo hago porque me empezó a interesar y lo hice. Me gusta trabajar con las manos” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

“

“Un ejemplo es que yo ya sabía la flauta dulce pero que le dije a mi profe que quería aprender piano y él no quiso... me dijo que solo enfocados en la flauta” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020)

”

Así, los niños y niñas apuntan al crucial rol del profesor en la calidad de la educación. No se trata solo de si se poseen recursos materiales o no; sino de la pasión y compromiso del profesor o profesora por la enseñanza, lo que determinará una mejora en la experiencia vivida de la educación (Carrasco, 2019; Pérez, 2010; Calderón, 2012; Jiménez y Muñoz, 2012).

Hallazgo # 8: El desafío de una educación integral e integrada en la casa y la escuela

En la literatura revisada se encuentran muchos estudios sobre la importancia de la implicación de los padres en la educación formal de los hijos (Suárez, Tuero, Bernardo, Fernández, Cerezo, González, y Núñez, 2011; Vincent, 2014; Martín y Flores, 2016); no obstante, se observa una reducida exigibilidad a la inversa; de los maestros implicados en la educación personal de los niños y niñas (González, Cabrera y Martínez, 2014; González y González, 2015). Dicha ausencia se refleja también en las

experiencias y voces de los niños y niñas, quienes distinguen a la escuela como un espacio donde se imparten contenidos formales; en contraposición a la casa, en donde reciben educación emocional.

Las narraciones presentan ideas de que en el colegio aprenden para su futuro profesional o para no ser engañados, mientras que en casa aprenden valores y a ser adultos responsables en su vida personal. Se identifican estos saberes de manera inconexa y no así complementaria.

“

“En la casa aprendemos valores muy importantes como el respeto y la amistad. En la escuela nos enseñan todo [lo demás]” (Comunicación personal, niño de 10 años, 14 de septiembre de 2020).

”

“

“Aprendemos a ser responsables, y aprendemos para el futuro porque gracias a ellos ya sabemos multiplicar, dividir y hacer otras cosas” (Comunicación personal, niño de 10 años, 14 de septiembre de 2020)

”

Hallazgo #9: Educar desde la experiencia

“

“Aprendemos a limpiar y es para que cuando seamos grandes podamos vivir solos y limpiemos, podemos aprender en la casa”(Comunicación personal, niña de 10 años, 14 de septiembre de 2020)

”

“

“... en la casa aprendemos valores a respetarse”(Comunicación personal, adolescente mujer de 12 años, 14 de septiembre de 2020)

”

“

“También aprendo en el campo con mi abuelita, nos llevan con nuestros hermanos y mi familia. Mi abuelita nos enseña a sembrar, amarrar casi todo. Esto empezó a mis 4 años o 5, ella me cargaba y me enseñaba algunas cosas, que no debo tocar, que no es bueno porque había muchas serpientes y lagartijas”

(Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

“

“...Mi abuela nos enseña los valores, mi mamá [la materia de] sociales porque sabe mucho de eso y mi papá matemáticas porque estudió mucho de eso...” (Comunicación personal adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

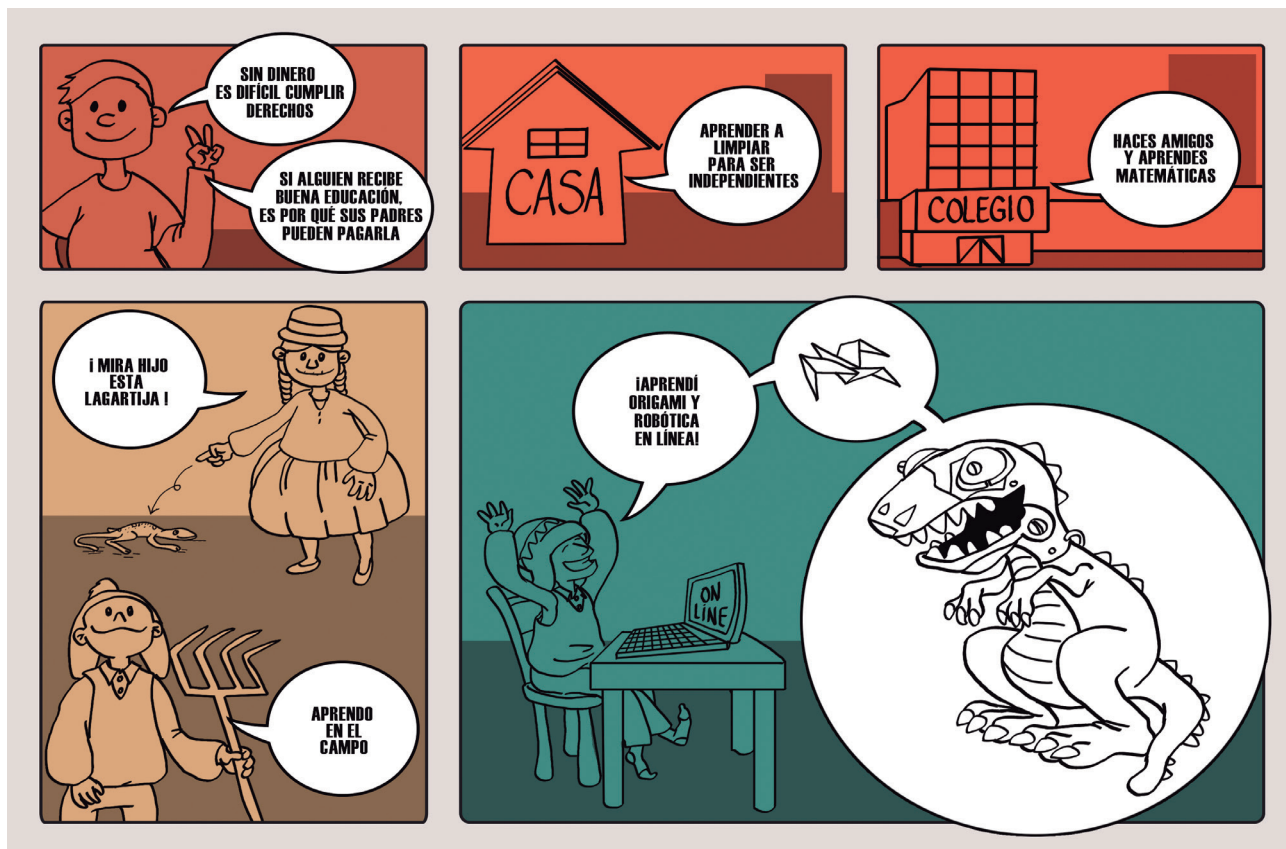
”

La educación integral –donde la escuela y el hogar sean socios en la educación– es un desafío aún por consolidar, a pesar de que las últimas reformas educativas en Bolivia lo han intentado. La pandemia ha evidenciado aún más este vacío, donde los padres se han visto en la necesidad de involucrarse en la vida escolar de sus hijos y los maestros han atestiguado detrás de una pantalla, las realidades complejas de los hogares de sus estudiantes. La urgencia de entablar diálogo entre ambos entornos se hace urgente, para compensar las brechas políticas, culturales, económicas y sociales aún existentes en el ejercicio de este derecho.

Finalmente, un hallazgo significativo es la demanda de una educación basada en experiencias para niños y niñas. Desde el acompañamiento de los procesos de aprendizaje en casa, hasta la enseñanza experiencial, la dimensión material y relacional del aprendizaje determinan percepciones en los niños y niñas que enraízan profundamente su construcción

de saberes. Disfrutar de la educación es también parte fundamental de asentar conocimientos y los niños, niñas y adolescentes lo saben de forma casi

intuitiva. La educación experiencial es demandada por ellos, para incrementar la calidad de su aprendizaje.



5.2.2. Derecho a la protección

“Tenemos derecho al amor, todos merecemos amor más que todo...” (Comunicación personal, niña de 9 años, 14 de septiembre de 2020)

“Cuando nos tratan bien, cuando sentimos que alguien nos quiere es cuando nos dan calor de hogar, amor y eso nos da, me dan abrazos y me dicen te quiero eso es lo que me gusta más de los derechos es que nos dan amor” (Comunicación personal, niña de 10 años, 14 de septiembre de 2020)

El derecho a la protección implica que los niños y niñas vivan en un contexto seguro, protegido y que incentive su bienestar (Llosada Gistau, Montserrat Boada, & Casas, 2017). Contrariamente a ello, las acciones para promover el derecho a la protección están generalmente enfocadas a evitar el maltrato y la desprotección (Radey, Schelbe, McWey, & Holtrop, 2017).

Los testimonios de niños, niñas y adolescentes participantes evidencian justamente lo que ellos perciben que necesitan cuando se habla de protección. El poder vivir en familia y sentir el amor de los padres; sentirse protegidos, pero también libres para poder desarrollarse y crecer en una familia que les otorgue nutrición afectiva y relacional (Linares, 2012; Vázquez, 2017; Amar, Madariaga y Macías, 2014; Boccio, 2015) son algunas de sus respuestas, que dan pistas sobre lo que significa sentirse sujetos del derecho a la protección.

Sus testimonios dan cuenta de que no solo necesitan no ser maltratados, sino mucho más. Ser amados y reconocidos como seres plenos, escuchados y legitimados no solo por la condición “de llegar a ser personas cuando sean adultas” (Woodhead, 2006); sino seres completos sea la edad que tengan.

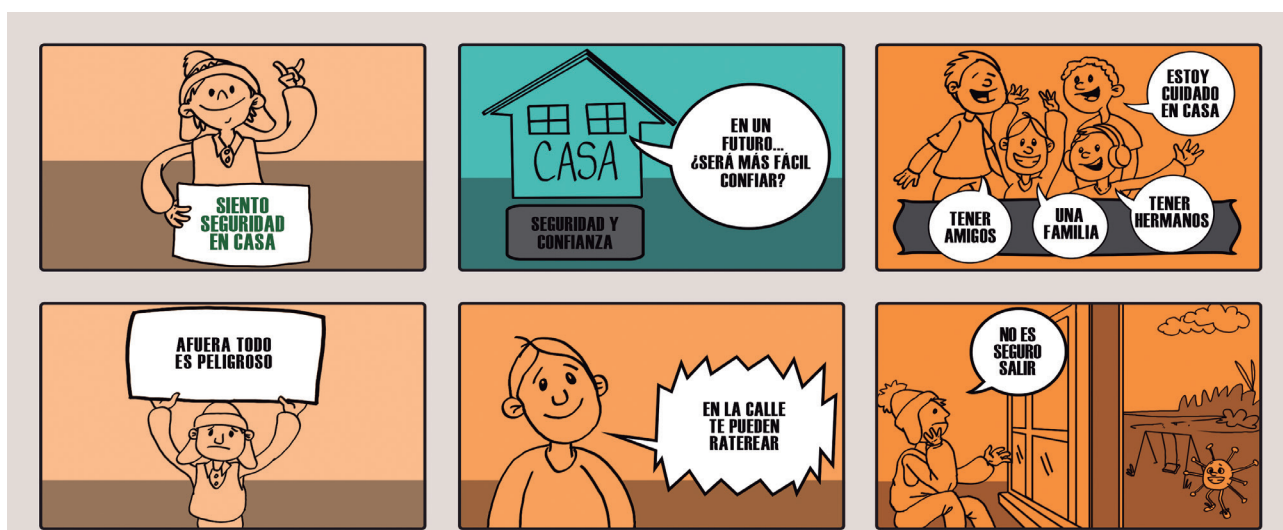
Desde esta perspectiva, medir el derecho a la protección debería incluir entonces indicadores de bienestar, seguridad emocional, nutrición afectiva y demostración de calidez y amor.

Hallazgo # 10. Sensación de indefensión ante la inseguridad ciudadana

Un siguiente hallazgo se relaciona con que los niños, niñas y adolescentes perciben el espacio público –todo espacio que no sea la casa y la escuela– como una amenaza a su seguridad personal, que les genera una sensación de indefensión, de *“no tener otra que quedarse en casa, porque afuera todo es peligroso”* (comunicación personal, niña de 9 años, 10 de septiembre de 2020).

Las cifras e índices de inseguridad ciudadana van en aumento anualmente (Derpic, 2014; Murillo, Escalante y Pedraza, 2018) y lo preocupante es que la respuesta estatal se centre en advertir a los padres y madres sobre los riesgos en el espacio público, promoviendo la permanencia en sus hogares en vez de trabajar para su transformación en beneficio de la comunidad.

Finalmente, vale la pena manifestar que la pandemia por COVID-19 ha incrementado la sensación de inseguridad. No solo se teme ahora a amenazas tangibles, sino a un virus, aunque no se pueda ver. Ello ha determinado que los niños, niñas y adolescentes sean confinados a los espacios cerrados del hogar e impedidos del contacto social tan necesario para su desarrollo.



“No me siento seguro en la calle, porque ya no puedo salir como antes, antes salía a jugar, pero ahora se vio que hay más robo de niños, También del contagio porque no habían sido los adultos que más se contagiaban sino los niños” (comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

El repensar el ejercicio real del derecho a la protección conlleva deconstruir la noción misma de protección y su relación con el contexto familiar, escolar, comunitario y público. Más aún, implica repensar en la noción de ciudad segura y amigable para niños y niñas “donde salir y sentirse seguro no sea un lujo en este tiempo” (comunicación personal, adolescentes de 14 años).

5.2.3. Derecho a la participación

En relación al derecho a la participación se presentan los siguientes tres grandes hallazgos:

Hallazgo # 11. Participación de niños, niñas y adolescentes en función a la apertura del mundo adulto: Los niños, niñas y adolescentes son complementarios a los adultos

“No podemos salir a marchar, nosotros tenemos que hacer algo más interno, hablar con los padres... para que vayan a hablar en nuestro nombre a ayudarnos a poder protestar por nosotros” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

El derecho de participación de niños, niñas y adolescentes, es sin temor a equivocarnos, el más desafiante para la estructura social en la que nos desenvolvemos.

Cussianovich (2009) interpela inclusive a la CDN, a la que acusa de tener entre líneas un soplo “proteccionista” donde los derechos de provisión y protección son más importantes que los de participación.

Dicha desigualdad en los derechos se refleja en los testimonios de los y las participantes de esta investigación, quienes reconocen que la única forma de ser escuchados es si un adulto habla por ellos.

La percepción de los niños, niñas y adolescentes evidencia que su derecho de participar y decidir está condicionado por la voluntad del mundo adulto, cuando los adultos de su entorno decidan escucharlos y en los temas en los que los adultos consideren importantes.

“

“Nuestro profesor siempre nos ayudaba porque era de todas las materias, era buena nos escuchaba y nos ayudaba.” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

“

“En los momentos cuando tienen tiempo, porque mi mamá cocina, tiene sus clases, mi papá tiene su trabajo, entonces cuando tienen tiempo nos escuchan [...]” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

Hallazgo # 12: Los adultos escuchan lo que conviene

“

“A veces en la casa algunos niños no se sienten con confianza, más bien lo contrario no se sienten escuchados y también eso pasa en el colegio” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 10 de septiembre de 2020).

”

Ligado al tema anterior está el que los niños, niñas y adolescentes reconocen que, si bien a veces no son escuchados, en realidad lo que está de fondo es que no se les explica la razón por la que su ideas o pensamientos no son tomados en cuenta.

No es lo mismo no ser escuchado a que la opinión o deseo de uno no se tome en cuenta y esta dicotomía supone un desafío que se intersecta con el interés superior del

niño o niña. Así, autores como Ballesté y Moudelle (2016) argumentan que, si bien el derecho a participar es un contribuyente a que el interés superior del niño se cumpla, hay ocasiones en las que el mismo principio de interés requiere que los adultos tomen una postura o decisión más allá de lo que estos expresen. Al contrario, los defensores de la participación discrepan, diciendo que las más de las veces la participación es solo una pantomima, en donde los adultos escuchan solo aquello que para ellos es correcto que los niños y niñas digan (Müller, Rodrigues, Labigalini & Natali, 2020).

“

“Si algunas veces he sentido que no me han escuchado. En el colegio [por ejemplo] quería aprender otras cosas...medio que mi profesor me dijo que tenemos que estar al nivel de todos”

(Comunicación personal, niña de 9 años, 14 de septiembre de 2020)

”

“

“Cuando pregunten hay que responderles para que sepan que se les está escuchando.

Cuando le pido algo a mi mamá y ella me escucha y me dice ya. *(Comunicación personal, niño de 10 años, 14 de septiembre de 2020)*

”

“

“Lo principal que tiene que cambiar es escuchar a los niños, no obligarlos a hacer lo que ellos no quieren, sino ayudarlos y apoyarlos en lo que ellos quieren aprender tanto en la casa y el colegio”

(Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 14 de septiembre de 2020)

”

“

“Los papás nos tienen que motivar, no destruir nuestra motivación o decidir un futuro que no es para nosotros, que no queremos. Por ejemplo, una persona que no trabaja en lo que le gusta porque a mi papá si le gusta”

(Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 14 de septiembre de 2020)

”

Hallazgo # 13. Los niños, niñas y adolescentes aún no conocen sus derechos.

El derecho a la participación es la base para el cumplimiento de los demás derechos de la niñez y adolescencia (Act2gether, 2020). Es tanto así que, el derecho a la participación incluye que los niños, niñas y adolescentes conozcan que son sujetos de derechos y que estos son universales, indivisibles y vinculantes. No obstante, sus narraciones demuestran que el enfoque de derechos no ha permeado aún de manera suficiente.

“

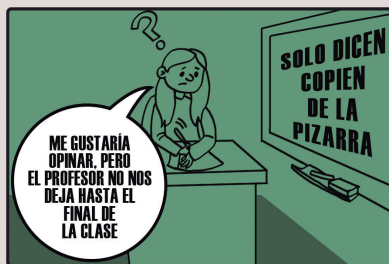
“En Suiza otros niños tienen más derechos. Hay derechos que avanzaron en Bolivia, pero otros no. En cambio, en el extranjero hay más derechos”
(Comunicación personal, adolescente varón 12 años, 14 de septiembre de 2020)

”

“

“Las herramientas son de la comunicación de la información, podemos investigar más sobre las cosas. En la TV se debería difundir cuáles son nuestros derechos y enseñarnos que hacer. Si hay niños, niñas y adolescentes no tiene acceso se debería tener una radio. Nos deberían enseñar eso y hay pocas personas que lo conocen, pero a veces no lo difunden mucho” (Comunicación personal, adolescente varón de 12 años, 14 de septiembre de 2020)

”



NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD DE DIFERENTES TIPOS Y GRADOS

Por: Fabiana Birbuet, Brenda Sanabria y Marcela Losantos

La discapacidad ha existido como una limitación física y/o psíquica desde siempre, pero a través de los años el concepto mismo de la discapacidad ha ido evolucionando. En este sentido, la OMS elabora la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías, concluyendo que la discapacidad está referida a la ausencia de la capacidad de realizar una tarea o actividad. Es la insuficiencia de desempeño en la vida diaria y esta característica puede ser temporal o permanente, reversible o no y progresiva o no (Cáceres, 2004).

En Bolivia existen 2,9 millones de niños y niñas y 2,6 millones de adolescentes mujeres y hombres, de los cuales 441.000 niños y adolescentes menores de 14 años tienen alguna discapacidad moderada o grave (ONU, 2013).

Según la Ley General N° 223 para personas con discapacidad, se reconocen los siguientes tipos de discapacidad: *Física-motora*, referida a la dificultad anatómica y neuromuscular que impide el movimiento. *Visual*, referida a la deficiencia anatómica y/o funcional que provoca ceguera y baja

visión. *Auditiva*, concerniente a la pérdida o audición limitada en mayor o menor grado. *Intelectual* referida a la deficiencia anatómica y/o funcional en el sistema nervioso central, que ocasiona limitaciones significativas tanto en el funcionamiento en el desarrollo psicológico evolutivo, en la inteligencia y en la conducta adaptativa. *Mental o Psíquicas*, que por causas biológicas, psicodinámicas o ambientales son afectadas por alteraciones de los procesos cognitivos, lógicos, volitivos, afectivos o psicosociales. *Múltiple*, referida a la deficiencia en varias áreas a la vez como la física, la psíquica, la visual e intelectual.

Sin embargo, pese a las limitaciones físicas o intelectuales que pueden tener las personas con discapacidad, el enfoque de derechos las describe como sujetos que no requieren asistencialismo o caridad, sino que más bien los reconocen como sujetos plenos de derecho (Hernández, 2015); no obstante, existen barreras que fomentan la exclusión como la desinformación sobre la discapacidad, la falta de apoyo social y estatal para brindar una atención inclusiva y oportuna y prejuicios sociales sobre la noción de discapacidad que

los sindicaron como sujetos en constante carencia (Tamayo, Besoain & Rebolledo, 2018). Por último, se encuentra el factor de la particularidad del grupo, donde la discapacidad funciona como un factor auto-limitante en los intentos de integración y fomenta la segregación y contacto social, solo entre personas de esa condición y su entorno (Rizo López, 2006).

En el apartado de hallazgos se abundará sobre los factores que influyen en la exclusión social de niños, niñas y adolescentes con discapacidad y que dificultan su ejercicio pleno de derechos.

5.3.1. Derecho a la educación

Hallazgo # 14: El desafío de acceder a una educación de calidad.

El derecho a la educación está principalmente basado en la garantía del acceso a una educación de calidad, en donde la estructura del sistema educativo, la infraestructura, la malla curricular, la preparación docente y el buen trato son componentes indispensables para garantizar el ejercicio de derecho a los niños, niñas y adolescentes en general. Ahora bien, si estas condiciones ya son difíciles para los niños en general, en el caso de aquellos con discapacidad el desafío se torna aún mayor.

“

“(…) bueno el primer día fue el último día que vimos a esa maestra y después armó a todos los papás de su curso con mentiras, para que no nos acepten en el colegio, se pelearon incluso en dirección por esto de la inclusión y fue todo un desastre en ese sentido” (Comunicación personal, madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020).

”

Los retos a los cuales los niños, niñas y adolescentes con discapacidad se enfrentan para acceder a la educación son muchos: la discriminación y rechazo del sistema escolar y de la propia comunidad educativa y la falta de infraestructura que garantice el acceso físico a la escuela, son algunas de las barreras que narran sus experiencias:

“

“(…) nos fuimos al otro bloque, que si, era subir unas 95 gradas todos los días con la silla de ruedas (…)” (Comunicación personal, madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020)

”

Si bien el ingreso a las escuelas está garantizado a partir de la ley para personas con discapacidad, no existe garantía de que el sistema, el plan curricular y la preparación de los maestros –en cuanto a lenguajes inclusivos, por ejemplo– puedan brindar una educación inclusiva, como por ejemplo el tener conocimiento de lenguajes alternativos. De hecho, en muchos de los casos la intervención y acompañamiento de los padres o intérpretes es necesaria, si es que no obligatoria:

Ahora bien, las narraciones denotan también un avance –aunque reducido– hacia un sistema inclusivo de aprendizaje, implementando acciones que inauguren la inclusión en sus instalaciones: por ejemplo, asignar aulas que faciliten el acceso a las personas con discapacidad móvil, integrando en aulas a niños y niñas con y sin discapacidad y ofreciendo a los niños con discapacidad tutores o intérpretes que permitan trabajar en aula:

“

“Tenemos un nuevo profesor y es un poco difícil también entenderlo porque antes estábamos todos en uno y ahora nos han cambiado (paralelo), es difícil entender al profesor, bueno siempre pasa eso, tenemos esos problemas (...)” (Comunicación personal, adolescente mujer con discapacidad de 15 años, 3 de septiembre de 2020).

”

“

“(...) el siguiente año dirección dijo que el curso sería el único que se iba a quedar en el bloque 1, en el primer piso, para evitar subir demasiadas gradas con la silla de ruedas” (Comunicación personal, madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020)

”

“

“El braille es un [lenguaje] de interpretación. La mamá [de la niña] no asiste al colegio, la mamá solo manda interpretado todo lo que le dictan. El niño va con su tabla y empieza a escribir en braille todo lo que le dictan y la mamá hace la interpretación, lo traduce a pulso” (Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 1 de septiembre de 2020).

”

“

“Tienen profesores intérpretes, entonces con ellos aprendo” (Comunicación personal, adolescente mujer con discapacidad de 15 años, 3 de septiembre de 2020)

”

Por otro lado, existen centros de acogida, las fundaciones y a las asociaciones que están destinadas únicamente al cuidado, atención y servicio de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Es así que solo cuentan con una población con discapacidad, por lo cual el sistema, la malla curricular y la preparación del personal es especializada y responde a las necesidades de cada niño, niña y adolescente, por ejemplo, el manejo y enseñanza del lenguaje de señas o lenguajes alternativos. Si bien estas instituciones son insuficientes y no siempre son públicas, han resultado ser un refugio para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, brindando la oportunidad de que puedan experimentar situaciones en las que son escuchados y tomados en cuenta:

“

“Cuando es un profesor sordo es mucho más fácil”

(Comunicación personal, adolescente mujer con discapacidad, 3 de septiembre de 2020).

”

“

“Porque ahí si él les hace tocar, bueno, el triángulo, porque como ellos son sordos no tienen ritmo, pero contando con los números han podido armar un grupo con triángulos, con instrumentos que ellos puedan manejar”

(Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 3 de septiembre de 2020).

”

Es importante resaltar que el rol que cumple este tipo de instituciones es contradictoria, ya que si bien representan un refugio para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y su entorno también implica que se está haciendo un ejercicio de segregación a esta población ya que no solo representa una alternativa complementaria a la formación y educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad sino como la única alternativa a una educación de calidad que responda a sus necesidad y permita además fortalecer sus habilidades y potencialidades.

“

“(¿Por qué se cambió de colegio?) Antes era más difícil en la escuela de oyentes, ahora con más sordos, entiendo mejor y me llevo mucho mejor, de escuela, es mejor...”

(Comunicación personal, adolescente mujer con discapacidad de 15 años, 3 de septiembre de 2020).

”

“

“En el colegio si había hartos, pero entre colegios colegios, si, tendría que le han tratado mal, lo han discriminado, todo eso, estaba en tres colegios distintos y en este último que hemos llegado, nos han aceptado bien, el señor director, todos y entonces él está más tranquilo y más desenvuelto en ahí, más confiado” (Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

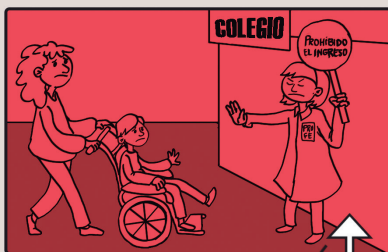
Finalmente, un factor determinante para el acceso a la educación con calidad es la participación activa en la escuela y acompañamiento educativo en el hogar, lo que se traduce en que padres y madres de familia deban dedicar casi todo su

tiempo al cuidado de los niños y niñas con discapacidad, sin poder por ejemplo trabajar. Esta necesidad ha resultado también en que madres y padres se organicen en redes de apoyo para poder mejorar las condiciones de educación inclusiva, pero también devela la ausencia del Estado, pues son los padres quienes deben organizarse para el cuidado, aun a costa de su propio desarrollo económico y bienestar.

“

“(...) íbamos asiento por asiento a ayudar para que hagan sus tareas y explicar si es que no habían entendido, como una segunda ayuda, agarrar y ayudarla a la profe, para que pueda tener energías para tratar con mi hija” (Comunicación personal, madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020).

”



5.3.2. Derecho a la protección

El cumplimiento del derecho a la protección en el caso de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad es muy complejo, ya que las condiciones de la discapacidad y atribuciones sociales hacia la discapacidad, repercuten en que la vulnerabilidad y el riesgo de que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad vivan situaciones de violencia sea mayor.

Hallazgo #15: Experiencias de discriminación en niños, niñas y adolescentes con discapacidad

La discriminación hacia los niños, niñas y adolescentes con discapacidad es identificada como una respuesta frecuente con la que deben lidiar, principalmente en instituciones y servicios que deberían asegurarse de brindar servicios de atención inclusivos y de calidad. Tal es el caso de los centros de salud, en los cuales se pudo evidenciar la dificultad de acceso al servicio por parte de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

“

“Antes no lo querían atender en los hospitales, me lo han discriminado. Los médicos que lo veían, me decían que no tiene nada, está sano, pero no es así. Entonces otra cosa es que ha empezado a ir poco a poco [...]. En el hospital no le aceptaban a él que tenía esa discapacidad. Hasta el último con el director del hospital de la niñez le he hablado, lo ha evaluado que no podía comunicarse, porque usaba pañal, entonces, todo eso, así lo discriminan, otros no quieren aceptar” (Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

De la misma manera, el lograr el acceso a escuelas y colegios tradicionales, muchas veces resulta ser un proceso muy complicado, en el cual tanto los padres de familia y los niños, niñas y adolescentes con discapacidad son constantemente juzgados y discriminados:

“

“Yo por ejemplo para buscarle colegio he sufrido igual, no ha sido fácil, también hemos sufrido todo tipo de discriminación al principio igual, entonces como le digo le falta saber todavía que es inclusivo” (Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

Como resultado a la discriminación, muchos niños y sus padres intentan disimular la discapacidad, avergonzándose y confinando su convivencia únicamente a grupos de personas que también tienen algún tipo de discapacidad para evitar el ser observados y juzgados.

“

“Da miedo, muchas veces ellos no quieren mostrarse como son, ocultan todavía su pérdida auditiva y es difícil a ratos, son rechazados por la sociedad...es la triste realidad” (Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 1 de septiembre de 2020).

”

“

“[Hablando sobre cuando se siente seguro] Si, cuando está en casa, más que todo con sus hermanos, ellos también cómo no está aquí su papá entonces, pero en la calle, pero trabajando, entonces está más que todo con sus hermanos y en la casa y en la calle si vamos a pasear o a comprar algo él se inquieta, un poquito, se molesta [...] y se quiere volver digamos ese rato” (Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

La sociedad tiene un papel muy importante a la hora de garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, ya que es desde donde se debería promover la aceptación de la diversidad y la promoción de la inclusión social. Es interesante como una de las madres de familia compara el trato que recibía su hijo con discapacidad y su familia en otro país y en el nuestro. En donde se evidenciaba que en el exterior:

“

“(…) como en (nombre de la ciudad), en (nombre del país), yo he estado en (nombre del país), en allá yo tenía mi psicóloga, tenía personas que me ayudaban, porque hace años cuando mi hijo tenía sus 5 o sus 6 añitos también era pequeño, la vida se me hacía complicado, pero más que todo en (nombre de la ciudad) que te entienden. Hay muchos niños con Síndrome de Down, te entienden, te ayudan, entre nosotros nos ayudamos. En aquí en Bolivia no es así, solamente la gente sabe señalarte y juzgarte nada más, porque eso es lo que he pasado aquí, cuando yo he llegado de la gente me juzgaba, mi hijo ha sido señalado por la gente. Que nos ayuden, moralmente, a quien hablarle, a quien confesarle, a quien charlarle o esa persona que nos dé una palabra, un apoyo con eso basta para nosotros, como papás nosotros sufrimos y los hermanos” (Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

Hallazgo # 16: Acoso escolar

Dentro de las experiencias rescatadas, un problema persistente fue el tema del acoso escolar que sufren los niños, niñas y adolescentes con discapacidad por parte de sus compañeros sin discapacidad. La poca tolerancia, la discriminación, la violencia física y verbal solo son algunos de los ejemplos de las situaciones que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad viven a diario en el entorno escolar.

“

“Es que me molestaban y luego, alzaban mis cosas, yo les quitaba y luego no me saben hacer llorar ni nada...” (Comunicación personal, niño con discapacidad, 31 de agosto de 2020).

”

“

[sobre el bullying] Lo único que cuando llegaba, eso era. (Se ponía a llorar) Si esa era su forma de demostrar, se ponía a llorar, llegaba a la casa, en la casa igual lloraba, a veces ya no sabe querer ir al colegio, todo eso” (Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

Este problema, sumado a la ausencia de respuesta o atención por parte del personal de la institución, evidencian la falta de herramientas y preparación en el ámbito escolar para asegurar la protección y seguridad de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad:

“

(¿Qué hacían los profesores? “No sé, ya no me acuerdo, creo que estaban en reunión o en la pizarra. No pues, estaban explicando y también en reuniones” (Comunicación personal, niño con discapacidad, 31 de agosto de 2020).

”

Hallazgo #17: Experiencias de desprotección en el hogar.

Dentro de los resultados, se pudo identificar que muchas veces las experiencias de desprotección a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad han sido experimentadas dentro del hogar. Tal es el caso de la situación de una de las madres de familia que participaron en el presente estudio, quien contaba que vivió una situación de violencia intrafamiliar por parte del padre biológico de niño que participó en el estudio. Sin embargo, es interesante cómo la madre después de relatar la situación previamente mencionada, resalta la importancia de que cuenta con el total apoyo y acompañamiento de su actual pareja, y que el mismo representa

una figura amorosa para el niño con discapacidad atribuyéndose como parte de la situación de violencia, pero también atribuyéndose ser parte de un nuevo entorno amoroso y comprensivo.”

“

“Me pellizcaba, me jalaba de las orejas y eso me dolía, me ha dado un puñete de mi quijada...”

(Comunicación personal, niño con discapacidad, 31 de agosto de 2020).

”

“

“...ha pasado por momentos bien difíciles. Bueno yo tal vez tengo la culpa, ha recibido violencia familiar, del propio papá y de la familia de él. Casi él más se ha acompañado conmigo. Yo me hecho de pareja después de muchos años ya son dos años que estoy con mi nueva pareja y gracias a Dios mi esposo actual le quiere y le está dando todo ese amor que tal vez en su momento su papá y yo no le hemos podido dar.”

(Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 31 de agosto de 2020).

”

“

“...tiene un poquito de ese temor, alguna vez cuando me quedo hablando a solas con él veo que todavía tiene ese miedo que va a venir él y se lo va a llevar. Cuando estamos a solas con él conversamos y hay temor en él veo tiene que le va a llevar que siempre habla de su papá.”

(Comunicación personal, madre de niño con discapacidad, 31 de agosto de 2020).

”

Otra de las problemáticas que se han podido identificar tanto en el relato de las experiencias como en el proceso de recolección de información fue la sobreprotección que los padres y madres tienen para con sus hijos e hijas con discapacidad.

A este fenómeno se le atribuye la percepción e información que se tiene sobre la discapacidad, en la que en muchos casos la negación hacia la condición de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad promueve a que los padres y madres de familia respondan más hacia las necesidades y condiciones idealizadas y no así a las necesidades reales impidiendo el desarrollo de las fortalezas y potencialidades de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

“

“Es lo peor que las mamás que a ratos no queremos aceptar, por ejemplo, él dice mamá, papá, bien y decimos, él va a hablar, pero no es así. La pérdida auditiva hay que saber aceptarles antes.”

(Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 1 de septiembre de 2020).

”

“

“...siempre ha estado en colegios regulares, primero por mí, porque yo no podría aceptar su discapacidad y otro porque veía el potencial en él, por ejemplo, como ahorita le digo, él es un niño, no es solamente sordo, es múltiple discapacidad que tiene, cómo le habrá visto la apariencia tiene un poquito de problemas con las señas porque solamente ve en 50% de su vista nada más y en ese aspecto, las preguntas tengo que hacerlas directas con él.” (Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 1 de septiembre de 2020).

”

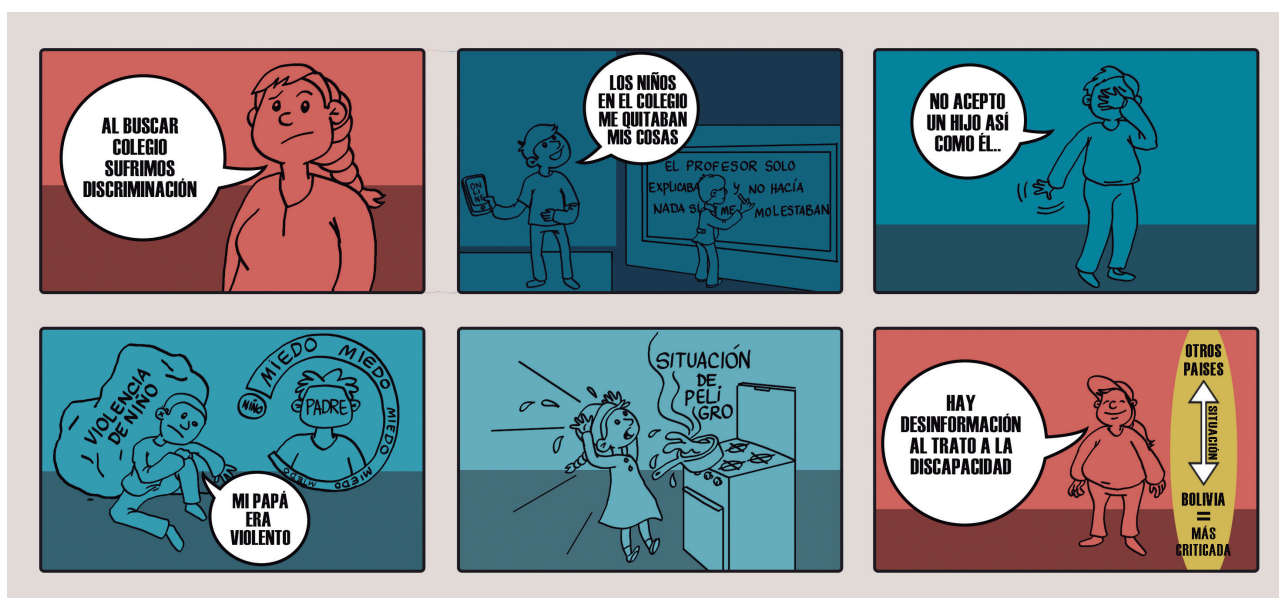
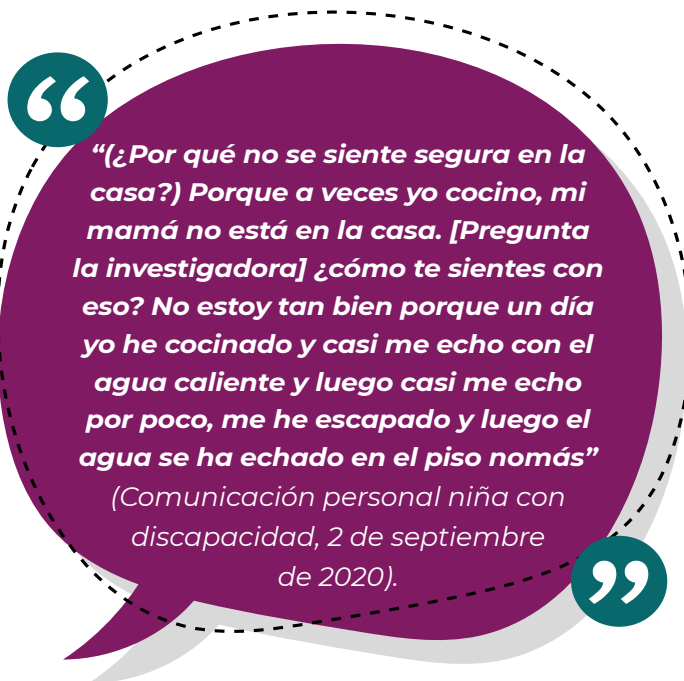
“

“Es difícil, porque a veces uno está tan atareado o desesperado o acelerado, que prácticamente uno asume que quiere, que pasa, incluso se llega a hacer monólogos, uno solo, como que: “¿Por qué tienes esa cara? Ah seguramente no te ha gustado lo que yo no he movido el plato como tú querías”, uno se empieza a responder solo y realmente tal vez no ha sido eso, entonces es porque uno va un poco acelerado.”

(Comunicación personal madre niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020).

”

Así también la constante necesidad de cubrir con los gastos de hogar o con las responsabilidades de los padres y madres de familia en el cotidiano, sumados a la respuesta de brindar espacios especializados para que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad puedan desarrollarse hace que muchas veces los padres y las madres estén ausentes en los hogares, por lo que en sí mismo genera situaciones de riesgo para esta población porque no cuentan con personas adultas que puedan acompañarlos y protegerlos de ciertas situaciones que los hacen vulnerables.



5.3.3. Derecho a la participación

Hallazgo # 18. Las voces de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad

El derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad atraviesa por diversas maneras y diferentes canales para poder ser ejercido. Se identificó a la participación activa de los padres y las madres de familia como pilar fundamental para el ejercicio de derechos

de sus hijos e hijas, a partir del cual se promueve la participación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Su presencia y lucha por generar o encontrar espacios inclusivos es constante ya que en muchos casos ellos son la voz de sus hijos e hijas. Además de tener la responsabilidad de hacer un arduo seguimiento para que los mismos no sean víctimas de situaciones de discriminación y exclusión social.

Las madres y los padres de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad se ven en la obligación de aprender lenguajes alternativos para poder comunicarse con ellos y además para representar el vínculo entre el mundo de la discapacidad y el mundo sin ella, para que así la voz de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad no sea invisibilizada y para que de alguna manera sus demandas y necesidades sean atendidas, ya sea en las escuelas, dentro del aula, con sus pares, con la sociedad e incluso dentro de sus familias:

“

“Es un poquito difícil de entenderlos por eso, porque digamos más le cargamos la mamá, porque la mamá estamos día y noche con ellos y entonces ya lo entendemos, a mí también a ratos me costaba a ratos entenderle a él, que es lo que quería decirme, lo que me quería comunicar me costaba, pero he tenido que seguir acostumbrándome”

(Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

Sin embargo, como resultado a este proceso de participación y constante relacionamiento, existen casos en los que las expectativas que tienen sobre cómo o qué se esperarían en determinadas situaciones obligan a los padres y madres a

sobreponer su percepción y experiencia de vida. La búsqueda constante de respuestas que sean aprobadas por una sociedad o un público que tiene poca tolerancia a la diversidad es contraproducente a lo que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad necesitan ya que en muchos casos el que los padres y madres sean su portavoz tiene como resultado el que su participación no sea directa o que la misma sea interpretada o disminuida.

A este fenómeno se lo identifica como discapacidad sinegdótica, en donde a la condición de discapacidad se añade el significado que se le atribuye, sobredimensionando la percepción de discapacidad:

“

“Yo (pausa mientras se comunica con la madre) antes de evaluaciones, para que los voten (corta la madre), perdón está hablando de política, está muy perdido, le está metiendo política, está hablando del voto que es un derecho”

(Comunicación personal, madre de adolescente varón con discapacidad, 27 de agosto de 2020).

”

Estos hallazgos se suman a la percepción de la incapacidad que tienen los niños, niñas y adolescentes con discapacidad para relacionarse con el mundo externo. La misma se hizo presente durante la experiencia de recolección de datos y en los testimonios. En ambos casos, la invisibilidad de las voces de los niños, niñas

y adolescentes con discapacidad son una constante, ya sea por falta de herramientas de comunicación, desconocimiento de la lengua que utilizan o simplemente por la percepción de los padres de que sus intervenciones no eran del todo adecuadas:

“

“Me han enseñado (espacio de silencio y se escucha al papá diciendo: Diles hijita la verdad, no he hecho la tarea porque, tenía...y después he mirado novela, la verdad dile hijita, vos no haces, les dices, he ido al colegio, después he mirado tele, ayer he llegado tarde, eso diles) En mi casa yo estudio después de estudiar entrego mis tareas y luego miro novela”

(Comunicación personal, niña con discapacidad, 2 de septiembre de 2020).

”

Hallazgo # 19: Las políticas de cuidado de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad

En la Ley General para Personas con Discapacidad N°223, promulgada en el año 2012, se pueden encontrar los principios generales que establecen condiciones ideales para garantizar espacios en los cuales las personas con discapacidad ejerzan sus derechos. El presente hallazgo pretende realizar una revisión de dichos principios en función a las experiencias y los hallazgos identificados en el presente estudio.

Si partimos que, desde el Principio General desde la Igualdad en Dignidad, que plantea que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de los seres humano, es evidente ver desde los hallazgos que las personas con discapacidad se encuentran en una situación de vulnerabilidad en el ejercicio de sus derechos en relación a otras poblaciones. Tal es el caso de la discriminación, la cual se encuentra presente en la mayoría de los espacios en los que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad se encuentran.

“

“Bueno, que puedan ejercer sus derechos siempre es posible, en la medida de sus posibilidades, que los vean como personas que tal vez no van a nuestro ritmo, pero que aun así pueden tener una vida de calidad. Puede ser en primera instancia que le pueda hacer que ejerzan sus derechos.”

(Comunicación personal madre niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020)

”

Así también en relación a los principios generales de Inclusión y Accesibilidad queda claro que, en la mayoría de las instituciones, servicios, lugares, etc., el cumplimiento de este principio está lejos de ser logrado, lo cual evidencia que el reto para que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad lleguen a ser incluidos dentro de la sociedad tiene todavía un largo camino que recorrer y que es

necesario realizar una adecuación a las políticas públicas que logren responder no solo a las carencias en este sector de la población, sino que también pueda brindar recursos para el fortalecimiento de las potencialidades, de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y así puedan volverse miembros activos en las sociedades.

“

“Y así como en arquitectura recién se está implementando y hay cosas que no se van a poder hacer todavía, también es en el proceso de convivencia, aceptación, es un proceso, que yo creo que más allá de que puedan lanzar información de cómo son las personas con discapacidad, que tal vez hay que entender, que hay que ayudar, tal vez puedan lanzar algo un poquito más explicativo, que no necesariamente son personas que tienen que alejarse que es lo primero que uno piensa, un así siempre dar una posibilidad más abierta en la que puedan tener una información que puedan agarrar y decir ‘ah, esto había sido así’.” (Comunicación personal madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020).

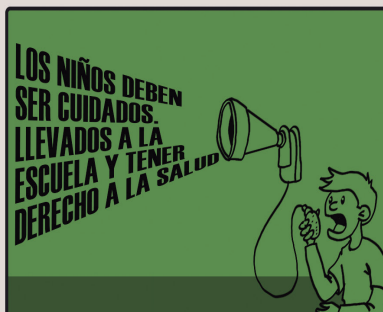
”

“

“Primero informarse bien, actualmente tenemos a disposición por la tecnología un montón de información hasta de terapia alternativas que pueden ayudar a uno, siempre es el problema de que uno no se informa, por x y z razones y solamente tienen el conocimiento de lo que ven o lo que escuchan de otras personas, entonces con algo así tan precario uno no puede manejar así la situación...”

(Comunicación personal madre de niña con discapacidad, 7 de septiembre de 2020)

”



MADRES ADOLESCENTES

Por: Ana María Arias Uriona y Paola Morales

La Observación General número 4 del Comité de los Derechos del Niño (COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, 2003), reconoce a la adolescencia como un período caracterizado por rápidos cambios físicos, cognoscitivos y sociales. Esta etapa, es luego de la primera infancia, la que sigue en importancia, porque en ella se construyen los proyectos de vida que aseguran el tránsito óptimo hacia la adultez (UNICEF, 2018).

Es por esto que la adolescencia que ya es un período crítico del ciclo vital puede verse interrumpida por un embarazo que acelera la asunción de roles de una maternidad que a menudo no ha sido deseada. Las madres niñas –de los 10 a 14 años– y las madres adolescentes –de 15 a 19 años– (Organización Mundial de la Salud, 2009), tendrán más obstáculos para alcanzar un desarrollo pleno de sus potencialidades en la adultez.

La relación entre el embarazo adolescente y la vulneración de derechos es bidireccional. Por un lado, se constituye en una causa de vulneración de derechos, especialmente del derecho a la educación, la consecuencia de la deserción escolar, así como del derecho a la salud por los riesgos que el embarazo representa, no solo para las madres sino para sus recién

nacidos. Además, las adolescentes tienen un mayor riesgo de exposición a la pobreza y la exclusión social, que afecta también a sus hijos e hijas y a su familias nucleares (Otero, 2016; UNICEF, 2018).

Por otro lado, el embarazo adolescente puede ser la consecuencia a su vez de vulneraciones de otros derechos, por ejemplo, el derecho a la protección –adolescentes que provienen de hogares con historias de violencia intrafamiliar, padres ausentes durante la niñez y adolescencia, hogares monoparentales y la falta del Estado en la provisión de educación y servicios de salud integrales.

Varias de estas problemáticas se han analizado en este estudio, mediante entrevistas a un grupo de madres adolescentes acerca de la percepción del cumplimiento de sus derechos a la educación, protección y participación.

5.4.1. Derecho a la educación

Hallazgo #20: La escuela se percibe como un entorno que apoya y no discrimina

Las madres adolescentes consultadas, revelaron que el entorno educativo les había proporcionado protección y no las había discriminado. Se les proporcionó apoyo desde lo institucional, a través de los directores o profesores de los centros

educativos que, a su vez incentivaron el apoyo por parte de sus compañeros (as). En uno de los casos, la adolescente y su pareja fueron invitados a dar charlas sobre su experiencia como forma de prevención.

“

“Yo estudié en [nombra un colegio católico], tenía miedo y vergüenza que me vean con mi panza. El director me dijo que no deje que las otras personas estén encima de mí, me apoyó, mi hija se ha enfermado grave y en mi colegio me han apoyado mucho, me ayudaron a comprar un medicamento que costaba 5000 Bs (...)

”

“

“El director me citó en la dirección y me dijo que, si estaba embarazada, no tenía que llorar y no tenía por qué acabarse mi mundo. Me comentó que las leyes me amparaban y que no me podían expulsar del colegio”.
(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“Entonces yo no decía nada, iba al colegio y no les dije que estaba embarazada. Cuando le dije a mi profesor de educación física porque ya no podía pasar (refiriéndose a la clase) él les dijo a todos. El director dijo que me tenían que apoyar si decidía seguir estudiando (...) los profesores me ayudaban, mis compañeras igual, querían hacer babyshower”
(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“...nos pedían hablar en el colegio para hablar con mis compañeros, les decía que no se embaracen que usen condón. La mayoría no tuvo bebés, este año salgo, fui la presidenta del curso”

”

Estos hallazgos son contrarios a los de otros estudios, que evidencian que existe una alta deserción escolar de las madres adolescentes, porque en su mayoría asumen solas el cuidado de los recién nacidos que es incompatible con la asistencia al colegio. Aunque, la experiencia positiva de las adolescentes entrevistadas puede no ser la misma para otras, se evidencia el avance que los centros educativos han tenido con

el cumplimiento de la normativa nacional (Art. 164 Código Niño, Niña y Adolescente), asegurando el derecho a la educación de las adolescentes embarazadas y acatando la prohibición de la expulsión de las mismas (Art.118).

Sin embargo, aunque este derecho se encuentra protegido por la normativa en la

etapa escolar, no significa que las madres adolescentes puedan dar continuidad a los estudios superiores y acceder a la educación universitaria. Garantizar esta continuidad es fundamental, para que ellas puedan acceder al mercado laboral, y a la movilidad social que contribuya al desarrollo pleno de sus potencialidades.



5.4.2. La vulneración del derecho de protección

Hallazgo # 21: La violencia intrafamiliar es un patrón que se repite

Los testimonios evidencian que el derecho a la protección de las madres adolescentes había sido vulnerado en la niñez, ya que la mayoría fue testigo de situaciones de violencia intrafamiliar, ejercida por parte del padre hacia la madre y que en algunos casos también se extendía hacia ellas. Estas experiencias hacen que se rememore la niñez como una etapa difícil, en la que no se respetaron sus derechos a ser protegidas y a vivir en un hogar con amor, cuidado y respeto. Además, se refleja la soledad en la que las niñas o adolescentes y sus madres enfrentaron estas agresiones, sin un apoyo institucional adecuado que asista al momento de

realizar las denuncias. En uno de los casos, estas situaciones de violencia provocaron que una de las adolescentes “escape” de su hogar siendo una niña de once años, ingresando a un centro de acogida, donde a su vez también recibió maltratos.

“

“.. viví una niñez muy fuerte, por parte de mi papá, porque él golpeaba a mi mamá, (...) mis hermanos han sufrido más porque han visto como sufría mi mamá. He visto mucho maltrato”. (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“...mi infancia era muy complicada, creí que era solo yo, pero era la realidad de varias amigas...mi papá le golpeaba a mi mamá, ella hacía la denuncia, pero aprendimos a sobrellevar el problema solas”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“Difícil (refiriéndose a su niñez), porque he sufrido maltrato, no respetaban mis derechos, todo eran golpes, veía volar las ollas, había una cosa que yo no hacía y eran golpes ...”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“cuando me escapé de mi casa tenía 11(años) y entre al hogar (refiriéndose a un centro de acogida) por maltrato intrafamiliar (...) pero es horrible ahí dentro. También nos pegaban, no soportábamos y escapábamos”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“..cuando mi esposo está tomando, me empiezo a desesperar, cuando he ido una vez a recogerlo, gritaba y mis hijos se asustan. Por eso es por lo que trato de salir, de estar en otro lugar cuando pasa eso, para no provocar problemas”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

Por otra parte, los testimonios reflejan que, en el caso de algunas madres adolescentes, las experiencias de violencia intrafamiliar se repitieron cuando conformaron su propio hogar, siendo agredidas emocional o físicamente. Estas agresiones se relacionaban con el consumo de alcohol por parte de sus parejas, dicho consumo causaba miedo y lo percibían como un riesgo para su seguridad y la de sus hijos, al punto que cuando esto ocurría, salían del hogar con sus hijos para evitar ser agredidas.

Una de las madres adolescentes tomó la decisión de separarse de su pareja, reconociendo que estaba experimentando los mismos patrones de violencia que su madre, esta separación tuvo consecuencias, ya que después necesitó “rescatar” a sus hijos que estaban a cargo del padre, sin recibir ayuda institucional.

“

“...empezó a pegarme luego del segundo embarazo y he sentido que estaba repitiendo la historia de mi mamá, cuando me pegaba me acercaba más a él”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“...cuando mi esposo toma, lo conozco, pierde la conciencia (...) cuando está tomando y no ha llegado aún, agarro a mis hijos y voy donde mi mamá, no quiero que mis hijos vean violencia psicológica, ni verbal”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“No quise que mi hija vea eso por eso me separé (...) Me quitó a mi hija, la policía no me quería ayudar, la defensoría tampoco. Sola tuve que rescatar a mi hija”.

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“En Bolivia no hay donde acudir, tardan las denuncias. Mi mamá me hizo presentar la denuncia porque ella ya lo había hecho antes cuando mi papá la golpeaba.

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

Se evidenció que cuando las adolescentes experimentan estas situaciones de violencia y vulnerabilidad, acuden a sus madres en búsqueda de consejo y apoyo. Además, tienen la necesidad de proteger a sus hijos e hijas y evitar que sean testigos de situaciones de violencia como en su momento ellas fueron.

“

“Mi mamá me dice que no tengo que ser débil, mi mamá es un pilar fundamental para mí. Mi niñez ha sido dura, pero de eso he aprendido”

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

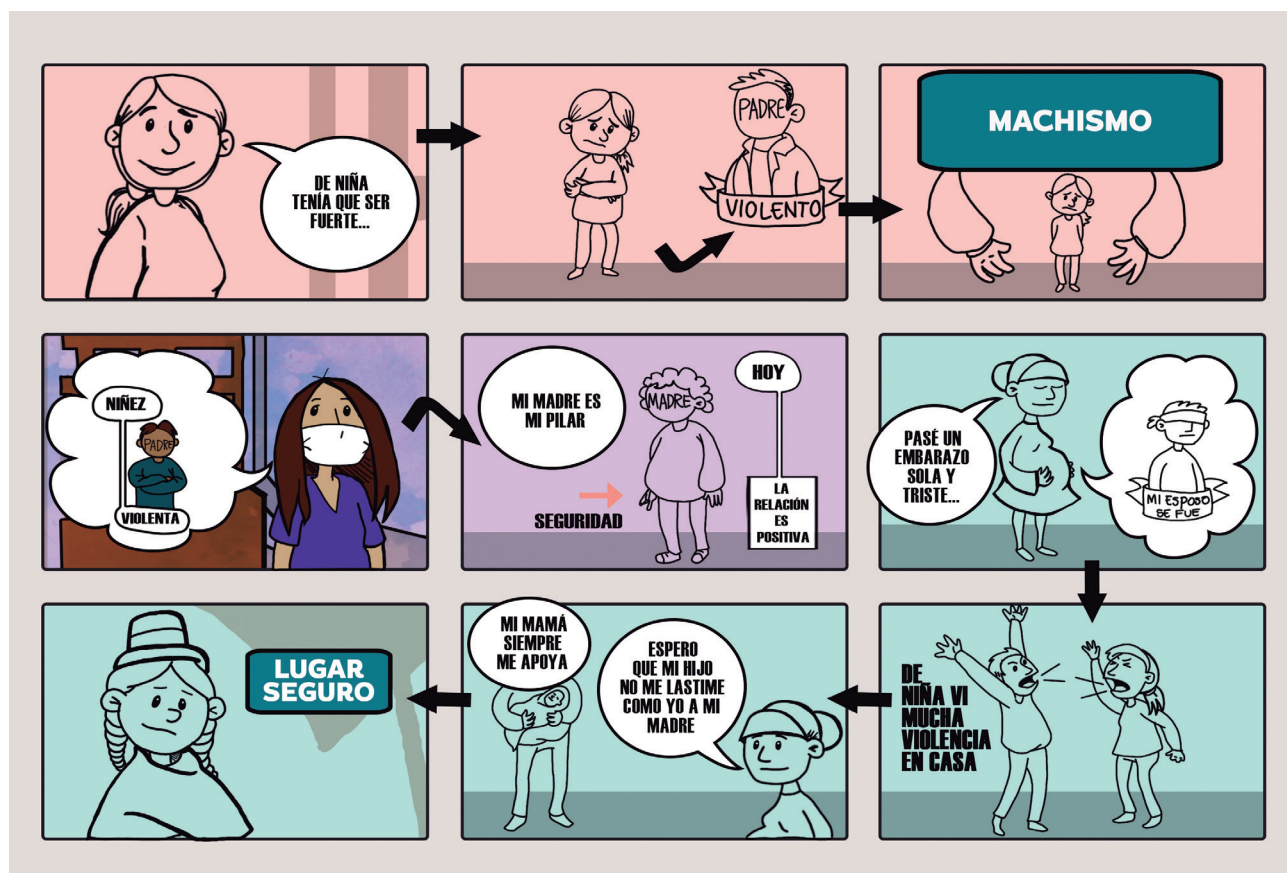
”

La literatura científica demuestra que las niñas que fueron testigos de violencia intrafamiliar hacia sus madres, tienen mayor riesgo de experimentar violencia física por parte de sus parejas (Duryea & Robles, 2017) y ser madres adolescentes (Abajobir, Kisely, Williams, Strathearn, & Najman, 2018). Por otra parte, presentan condiciones de mayor vulnerabilidad que las hace susceptibles a experimentar violencia doméstica, por ejemplo: la deserción escolar, contar con menos oportunidades de educación, las condiciones de pobreza y la carencia de apoyo de las redes familiares o sociales (Monterrosa-Castro, Arteta-Acosta, & Ulloque-Caamaño, 2017).

Hallazgo # 22: Las adolescentes y sus familias ocultan el embarazo para no recibir críticas de la comunidad

Se evidencia, que comunicar el embarazo causó temor en las adolescentes, aunque algunos padres se enojaron, luego les brindaron su apoyo. Este no fue el caso para la familia extendida o los vecinos, cuya respuesta al embarazo tiende a ser las críticas y la condena social. Para evitar ello, las adolescentes y sus padres prefirieron ocultar el embarazo.

Otros autores han encontrado esta vivencia de estigma social y familiar y que las madres adolescentes lidian con estos, asumiendo un rol de “buena madre” para buscar su legitimización (Gómez-Sotelo et al., 2012).



“

“Me embaracé a los 15 años, mi prima había tenido su bebé unos meses antes y le decían cosas como “¿qué harán wawa con wawa?”. Mi mamá me pidió que no dijera a nadie que estaba embarazada, que oculte porque mis tíos son medio criticones e igual en la zona que vivimos, la gente iba a hablar. Mis papás no querían ser criticados, que les echaran la culpa por no haber criado bien a su hija” (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“Se sentía feo que la gente me miraba, mis tíos me dicen “tú te has buscado eso, querías eso”. Mi mamá siempre está ahí, a pesar de todo lo que hice” (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

“

“Al principio no me escuchaban mucho (...) solo hablábamos con mi mamá y muchas veces ella quería tomar decisiones por nosotros, he discutido con mi mamá, quería que una semana la deje a mi hija y “disfrutemos” (refiriéndose a su pareja), pero le dije que no era su hija y que necesitaba aprender a criarla”.

(Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

Estudios previos señalan que las madres adolescentes, enfrentan las críticas de la familia y de la sociedad que las considera incapaces de tomar decisiones sobre sus hijos e hijas (Gómez-Sotelo et al., 2012). Es aquí donde se evidencia la tensión y el reajuste en la dinámica familiar que produce el embarazo adolescente, donde por un lado ellas buscan la legitimización de su rol de madres y por el otro, sus padres y madres por la relación de jerarquía, continúan tratándolas como niñas y generando conflictos y vulneraciones a su derecho de participación en la crianza de sus hijos.

5.4.3. Derecho a la participación

Hallazgo #23: Existe una evidente tensión entre ser madre, hija y adolescente

Los testimonios obtenidos, evidencian que las madres adolescentes perciben la intrusión –por parte de sus madres y de las madres de sus parejas– en las prácticas de su maternidad y cuidado de sus hijos.

“

Mi suegra quería tomar decisiones al respecto de lo que tenía que hacer con mi bebé (...) me molestaba con que no lo cargaba bien, que no lo atendía bien y que no quería estar conmigo. Me molestaba, porque es mi bebé y yo sabía por qué lloraba, que me diga eso y que se lo lleve, me hacía sentir mal y me enojaba (...). Su mamá se seguía metiendo y nos separamos porque yo no podía darle algo que el doctor no decía. (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020).

”

Hallazgo # 24: La falta de información integral, un derecho vulnerado en la adolescencia.

La falta de acceso a información sobre la prevención del embarazo se encuentra presente en todos los testimonios de las adolescentes consultadas. Estos también evidencian la falta de información en los centros educativos, que aborden la temática del embarazo adolescente.

“

“Para nosotros no hubo información sobre prevención, yo en cambio quisiera enseñarle a cuidarse y que no se deje maltratar (refiriéndose a su hija). Que viva su niñez y adolescencia tranquila” (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“Siento que las personas me van a criticar por lo que diga, siento que me escuchan pero que me critican. En el colegio y en mi familia si toman en cuenta mis decisiones, pero al momento de que hago reuniones familiares, mi familia o la de mi pareja, no toman en cuenta nuestras decisiones y las toman por nosotros (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

“

“Ojalá hubiese tenido información para no embarazarme, hace falta en los colegios” (Comunicación personal, madre adolescente, 31 de agosto de 2020)

”

El derecho a una educación integral que proporcione información sobre los derechos en materia de prevención del embarazo adolescente, requiere que los Estados adopten normas y políticas públicas para dar su cumplimiento.

En este sentido, los y las adolescentes tienen derecho a recibir información oportuna de acuerdo a su desarrollo. El acceso a la educación integral no

únicamente debería ser responsabilidad del Estado y del sistema de educación, sino estar compartida por las familias y la sociedad civil.

En nuestro país, la Ley 548 reconoce el derecho a la información, sensibilización, a la educación integral y el acceso a servicios diferenciados para la prevención y atención en salud, mediante los artículos 22 y 23.



5.4.4. El embarazo y la maternidad adolescente desde un enfoque interseccional

Por todo lo expuesto en los testimonios de las madres adolescentes y en la literatura científica, se puede evidenciar que la vulneración no se da en un único derecho, sino que existen vulneraciones de varios de ellos. Así también, las causas y las consecuencias del embarazo adolescente son multifactoriales, por lo que requieren un análisis complejo interseccional.

De acuerdo con el Consejo de la ONU, “el concepto de interseccionalidad refleja las consecuencias de dos o más sistemas combinados de discriminación, y se refiere a la manera en que estos contribuyen a crear capas de desigualdad”(Consejo de Derechos Humanos 35º, 2017). Este

enfoque permite observar de manera integrada los diferentes factores que confluyen en la adolescente que está embarazada o es madre, agravando su situación de vulnerabilidad en un contexto determinado. Además, permite identificar los factores protectores que lo reducen: las condiciones, actores y sus interrelaciones (UNICEF, 2016).

No existe un único retrato de una madre adolescente. Para algunas, el embarazo es consecuencia de situaciones de violencia sexual. Para otras como pareciera ser en el caso de las madres adolescentes entrevistadas en este estudio, el embarazo es el resultado de las experiencias de violencia intrafamiliar, la falta de educación, información y salud integrales. Asimismo, está presente las intersecciones

con factores como la pobreza y los hogares monoparentales. Otros factores descritos en diferentes planes interseccionales de la región y en la evidencia científica (Chung, Kim, & Lee, 2018; Gobierno de Ecuador, 2018), se describen a continuación:

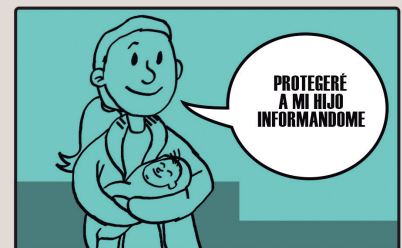
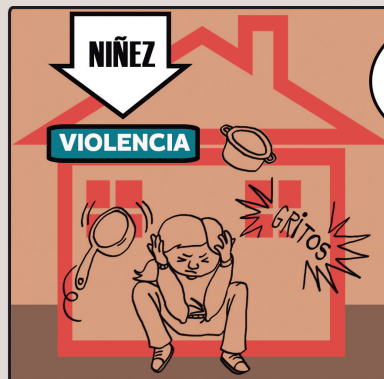
- a)** Nivel Macro/ Institucional: desigualdades de ingreso, factores económicos, sociales, las leyes, políticas, el nivel de compromiso de los gobiernos, la estabilidad política, etc. que facilitan la prevención del embarazo de niñas y adolescentes o que incrementan los riesgos
- b)** Nivel comunitario: violencia en los barrios, no contar con acceso a los servicios de salud, estructuras, sistemas, costumbres y actitudes, por ejemplo, actitudes de la comunidad propician la protección contra la violencia sexual o intrafamiliar o la facilitan.
- c)** Nivel escolar: deserción escolar, absentismo escolar, dificultades para acceder a la educación y a la información integral, oportuna y de calidad.
- d)** Nivel familiar, padres ausentes, violencia intrafamiliar, dinámicas y relacionamiento familiar.
- e)** Nivel entre los pares, La presión del grupo puede desalentar el inicio de las relaciones sexuales y el matrimonio a edad temprana o bien puede forzar la probabilidad de una actividad sexual precoz y sin protección.

- f)** Nivel individual: edad, trayectorias propias de comportamiento y de salud.

Por ello, el Estado debe asumir medidas especiales de protección ya que las niñas, niños y adolescentes se consideran más vulnerables a violaciones interseccionales y multifactoriales de derechos humanos. En el Estado Plurinacional de Bolivia, la protección especial de las embarazadas y las madres adolescentes está normatizada en el Art. 164 de la Ley 548. Así también, el Art. 28 garantiza los recursos necesarios para el desarrollo e implementación de programas universales y gratuitos de promoción de conductas, espacios saludables a nivel familiar y comunitario, así como de prevención en salud integral.

Desde la sociedad civil, se debe fortalecer la estrategia nacional de prevención y de reducción del embarazo adolescente, esta incluye el acceso a la salud y educación integrales desde servicios de salud especializados, los centros educativos y las familias. Esta estrategia debe ser multisectorial y la academia puede contribuir con la identificación de las poblaciones más vulnerables y los factores relacionados al embarazo adolescente.

Como establece UNICEF, también se necesita trabajar en la orientación de adolescentes sobre sus proyectos de vida. Todo esto implica desarrollar campañas amplias de comunicación social en todos los niveles de gobierno, el nacional, departamental y municipal (UNICEF, 2020).



ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE TRATA Y TRÁFICO DE PERSONAS: UN ESTADO PERMANENTE DE VULNERACIÓN

Por: Lorena Alarcón y Marcela Losantos

Una de las problemáticas sociales permanentes y crecientes a nivel mundial en las últimas décadas, es la trata y tráfico de personas (Ombudsman, 2016). Esta problemática ha sido catalogada por Naciones Unidas como el tercer negocio ilícito más lucrativo después del tráfico de drogas y de armas y una de las más preocupantes en materia de derechos humanos (Araya & Retuerto, 2012; Vargas & Gonzáles, 2016; Martín, 2015). La diversidad de las características sociodemográficas de las víctimas evidencia que es un fenómeno que no distingue posición socioeconómica, edad, etnia o nacionalidad, aunque sí el sexo, ya que la mayoría de los casos reportados corresponden a mujeres (72%), de éstas, un 23% son niñas y adolescentes (Luis & Avendaño, 2015; UNODC, 2018).

La trata y el tráfico de personas, son problemáticas complementarias y delitos vinculados. El tráfico hace referencia al tránsito ilícito de migrantes, se considera que tiene un carácter de “consentimiento” por parte de la persona para ser transportada en condiciones degradantes e inhumanas por los traficantes. En contraposición, la trata de personas carece

de consentimiento, en caso de obtenerse se da como consecuencia de engaños, coacción y la violencia (Choque, Llanos, Córdova & Kirigin, 2015). Existe también una diferencia en la tipificación de estos delitos, el tráfico de personas es un delito que atenta a la normativa de migración de los Estados; en cambio la trata de personas es tipificada como una forma de violación de los derechos humanos, la integridad y la dignidad de las personas (Pontón, 2014).

La trata y tráfico de personas conlleva una diversidad de delitos conexos que mellan la integridad y dignidad de las víctimas. Entre ellas se encuentran: la explotación sexual, explotación laboral, el reclutamiento forzoso en conflictos armados (Araya & Retuerto, 2012), servidumbre y/o trabajos o servicio forzado (Pontón, 2014), pornografía infantil, turismo sexual, fabricación y tráfico de drogas y finalmente el tráfico de órganos. Asimismo, la trata y tráfico están fuertemente asociados a la explotación sexual de la mujer, asumiendo un carácter de dominio sobre su cuerpo, considerándolo mercancía u objeto para satisfacción del varón (Martín, 2015; Peñaranda & Becerra, 2019).

A nivel latinoamericano la trata y tráfico de personas es un delito asociado a una serie de factores estructurales relacionados como ser: las crisis económicas, la pobreza, la exclusión, migración y los conflictos armados (Ramos, 2012; Luis & Avendaño, 2015; Araya & Retuerto, 2012). Los factores circunstanciales son la desprotección generalizada, abandono y/o desvinculación parental, violencia intrafamiliar, abuso de sustancias y la deserción escolar (Araya & Retuerto, 2012; Martín, 2015).

La Organización de los Estados Americanos (OEA) reportó que Bolivia es el quinto país en reportes de casos de trata y tráfico en la región sudamericana. Los principales fines de trata y tráfico en el país son: la explotación sexual y laboral, el trabajo o servicio doméstico forzoso y las uniones serviles y fabricación y tráfico de drogas (Ombudsman, 2016). Además, las mujeres y los niños, niñas y adolescentes son los grupos de riesgo más vulnerables, por ejemplo, el año 2019 de las 422 víctimas reportadas, un 68% eran mujeres y el 60% eran niños, niñas y adolescentes (Informe sobre trata y tráfico. La Razón, 2020).

Desde el año 2012 Bolivia cuenta con la Ley Especial N° 263 Integral contra la Trata y Tráfico de personas y delitos conexos. Esta Ley está adecuada al contexto boliviano, tomando en cuenta las principales formas de delitos conexos, así como los fines de la trata y tráfico. El desarrollo de respuestas institucionales frente a la problemática de Trata y Tráfico en el país, contemplan políticas de prevención, protección, persecución y atención integral oportuna a las víctimas. Sin embargo, existe una crítica,

no solo en Bolivia sino a nivel internacional, acerca de las dificultades que se presenta en la persecución y criminalización de los perpetradores (Ramos, 2012). Es así que en Bolivia muy pocos casos de los denunciados concluyen en sentencia. Por ejemplo, en el año 2016, en el primer semestre se contabilizaron 233 casos denunciados, de los cuales solo 12 fueron casos derivados a sentencia (Vargas & Gonzáles, 2016).

A continuación, se presentarán los hallazgos obtenidos a partir de la entrevista realizada a la población víctima de trata y tráfico. Para el levantamiento de datos se llevó a cabo un grupo focal con la participación de 10 adolescentes mujeres, cuyas edades rondan entre los 12 a 18 años de edad. Todas las participantes formaban parte de un centro de acogida especializado en la atención de víctimas de trata y tráfico de personas, en la ciudad de El Alto.

Se presentan los resultados en relación a los tres derechos motivo de esta investigación: educación, protección y participación.

5.5.1. Derecho a la educación

Hallazgo # 25: La falta de acceso a la educación en derechos humanos en la educación formal y en las familias

Los testimonios de las adolescentes consultadas, han evidenciado la falta de acceso a la educación en derechos humanos en el sistema educativo formal. Asimismo, es frecuente la mención sobre la falta de información sobre problemáticas y riesgos a los que niños, niñas y adolescentes están expuestos, no solo en la escuela, sino también en el hogar y en la comunidad.

Este acceso limitado a información se percibe como una de las razones para que las adolescentes no pudiesen detectar a tiempo los riesgos a los que se exponían y así evitarlos. Sus testimonios abogan, además, por la necesidad de prevención de nuevos casos de trata y tráfico por parte del Estado y el pedido que se abran más centros especializados y de ayuda.

“

“...yo también opino que haya otros hogares y que logren que haya esa comunicación que en otros lugares no hay, en el colegio o en la familia, porque la información (sobre derechos) no siempre hay o no se habla de esas cosas en la casa.” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

“

“se debe informar sobre los derechos de las mujeres” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

El acceso a la educación en Bolivia durante los últimos años ha mostrado un avance en el acceso, sobre todo en las áreas rurales y periurbanas. Sin embargo, se tienen pocos datos acerca de su calidad y de los avances para proporcionar una educación integral, incluyendo la educación en derechos. Como consecuencia muchos niños, niñas y adolescentes desconocen su condición de sujetos de derecho, lo que los expone a una gran cantidad de riesgos y los posiciona, hasta el día de hoy, como la población más vulnerable dentro de las sociedades (Vargas & Gonzáles, 2016).

Apoyados en términos normativos, en el Artículo 21, de la Ley N° 263 se estipula que el Ministerio de Educación debe ser la instancia encargada del diseño, programación y ejecución de programas, talleres y campañas educativas dirigidas hacia la prevención de la trata y tráfico de personas y delitos conexos, que se deben impartir a todos los niveles educativos, así como en espacios de socialización.

De igual manera, la responsabilidad de la sociedad civil y sobre todo de las familias que adquieren un rol importante como mediadoras y encargadas de la educación de los niños, niñas y adolescentes de manera integral. La educación integral debería abarcar la educación sobre salud integral, abarcando la prevención de problemáticas sociales asociadas al relacionamiento entre los individuos. Asimismo, se debe incluir la educación sobre los “riesgos” o situaciones a las que los niños, niñas y adolescentes expuestos, como ser: el embarazo adolescente, la prevención de enfermedades y/o infecciones de

transmisión sexual, y formas de violencia asociadas a la vulneración de la intimidad y apropiación del cuerpo, el uso de redes sociales. Este conocimiento ayuda en el desarrollo de estrategias de autocuidado

y prevención del delito, particularmente cuando este está vinculado a la violencia sexual comercial (Choque, Llanos, Córdova & Kirigin, 2015).



5.5.2. Derecho a la protección

Hallazgo #26: El estado de desprotección de las víctimas de violencia, trata y tráfico

Si bien en las dos últimas décadas se han promulgado leyes para combatir toda forma de violencia contra la mujer, al igual que en muchas otras problemáticas, la ejecución de éstas presenta serias limitaciones, situación que permite que la violencia hacia la mujer se perpetúe en la sociedad boliviana. La ruta crítica que se asume para la presentación de denuncias de violencia contra las adolescentes mujeres, presenta fallas administrativas, ya sea por la retardación de la justicia, cobros ilegales, revictimización, vacíos normativos, fallas de infraestructura y sobre todo la ausencia de personal capacitado, especializado y sensibilizado frente a la problemática (Requena Gonzáles, 2017). Esta situación es corroborada por los testimonios de las víctimas que refleja el abandono que experimentaron junto a

sus madres o abuelas, cuando decidieron denunciar la violencia.

“

“...al final yo he tomado la decisión de ir a denunciar con mi abuelita. Pero las cosas no han resultado como tenían que salir y como hemos pensado, al final mi mamá ha entrado a la cárcel y él está libre (refiriéndose a su padrastro maltratador) yo creo que, porque ignoran las situaciones, llegan las cosas a feminicidio, por ejemplo, mi padrastro me ha acosado sexualmente, incluso ha llegado a matar a mi hermanito y ni así lo han tomado el caso y yo he tenido que poner un alto ahí”. (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

Se puede evidenciar en este y en otros casos en diversos informes provenientes de instituciones o desde la academia, que el sistema de justicia, a partir de sus limitaciones, no vela por la integridad de las víctimas, ya sea al no aceptar la recepción de los casos por falta de evidencia, por ser considerados daños menores de edad o por la incapacidad de ver el riesgo al que se expone a la mujeres (Relatoría sobre los derechos de la mujer, 2007). A esto se suma, la cultura de la violencia en Bolivia, permitiendo que este fenómeno sea naturalizado y el bienestar de niños, niñas, adolescentes y mujeres no sea el interés superior para la justicia boliviana (Coordinadora de la Mujer).

Con respecto a los delitos conexos, sobre todo aquellos relacionados con la violencia sexual y violencia sexual comercial y simbólica hacia las víctimas –en su mayoría niñas, adolescentes y mujeres– la desprotección existente de las víctimas se

justifica desde un discurso invalidante de las experiencias dolorosas que las aqueja. Es frecuente la denigración de las víctimas o su culpabilización por las experiencias que han vivido, por parte de la sociedad e incluso las familias (Organización Mundial de la Salud & Organización Panamericana de la Salud, 2011). Todo esto se refleja claramente en los testimonios recogidos.

“

“A veces por ejemplo si dices que te han violado, no te creen o te echan la culpa, dicen que te tienes que aguantar o callar porque tú lo has provocado y no hay que hacer quedar mal a la familia” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”



5.5.3. Derecho a la participación

Hallazgo # 27: Voces silenciadas: la cultura machista invalidante

Las cifras sobre casos reportados de trata y tráfico de personas, y especialmente de violencia sexual, no representan la cifra real de víctimas existentes en la sociedad. Este

fenómeno se presenta debido en primer lugar a la invalidación de las declaraciones por parte de la justicia a partir de la falta de evidencias; en segundo lugar por la poca credibilidad que las familias de las víctimas le otorgan a la problemática, sobre todo cuando ésta se lleva a cabo dentro del hogar; y en tercer lugar, por la invalidación

del discurso de las víctimas por parte de la sociedad en general, para la que muchas veces se hace culpables a las víctimas de su propia vulneración (Organización Mundial de la Salud & Organización Panamericana de la Salud, 2011).

en otras circunstancias prefieren callar por miedo a ser juzgadas o por el simple hecho de que sus declaraciones sean puestas en duda, para posteriormente ser invalidadas (Vargas & Gonzáles, 2016; Peñaranda & Becerra, 2019).

“

“No todas son escuchadas, porque a algunas personas cuando les quieres decir algo te dicen “seguro tú le has provocado” y no escuchan y te echan la culpa.” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

“

“Los papás no te escuchan por falta de comunicación, no te entienden y no hay confianza con los papás, y eso es necesario para poder conversar y saber qué es bueno y malo entre los papás y los hijos.” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

“

“...decirles a las autoridades que tienen que creerles cuando a las mujeres les pasa algo, las tienen que escuchar” (Comunicación personal, adolescente rescatada de trata y tráfico, 7 de septiembre, 2020)

”

Es así que se produce la invisibilidad de la problemática, sobre todo en relación a la violencia sexual, cuando las víctimas asumen la culpabilidad de lo sucedido, y

De esta manera, se puede inferir también, que la participación de los niños, niñas y adolescentes es invalidada a la vez por la estructura adulto centrista de poder, bajo la cual se rige nuestra sociedad. Las voces de los niños, niñas y adolescentes no son escuchadas, lo que imposibilita la expresión de sus necesidades, demandas y la toma de acciones inmediatas y pertinentes para poder identificar y resolver a tiempo los conflictos que se presenta en relación a estas problemáticas.



ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE CALLE

Por: Marcela Losantos

Según el Censo de Población en Situación de Calle del año 2015, llevado a cabo por el Viceministerio de Seguridad Ciudadana y la Red Interinstitucional por la Defensa de los Derechos de las Personas en Situación de Calle, en Bolivia existen 3768 personas –entre niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos– que vive en las calles. Y aunque esta cifra parece haberse reducido de 72000 personas viviendo en la calle, según un reporte de Unicef en 1994, a la actual, lo cierto es que la situación de derechos de quienes aún viven en la calle es deplorable.

Investigadores (e.g. Pare, 2003; Boyden, 2006; Woodhead, 2006; Glauser, 2006) coinciden en que el interés inicial por los niños en situación de calle se desarrolló conjuntamente con el discurso de derechos de los niños en la década de los ´80; sin embargo, los niños que viven en las calles no pudieron beneficiarse del desarrollo de estos derechos debido a sus características de vida, lo que resultó en una especie de invisibilidad a nivel global (Pare, 2003) y en Bolivia en particular (Losantos, 2015).

En el siguiente apartado presentaremos evidencia de cómo experimentan los adolescentes en situación de calle su ejercicio de derechos.

5.6.1. Derecho a la educación

Hallazgo #28. Entre no poder y no querer estudiar: El derecho a la educación librado a la decisión de los adolescentes en situación de calle

Daniel, de 16 años relata:

“

“en la calle me educo, yo he vivido en la calle desde los 10 años [...]. Solo se leer y escribir un poco” [...]. [a la pregunta de que tendría que suceder para que pueda volver a la escuela responde]: “Que la escuela sea más comprensible, un alumno con un maestro, para que entienda todo y te enseñe y que nos apoyen cuando queremos dejar la escuela”

Comunicación personal, adolescente en situación de calle, 2 de septiembre de 2020).

”

Así como Daniel, muchos niños, niñas y adolescentes en situación de calle han sido excluidos del sistema escolar. Esto a pesar de que la Ley 070 de Educación dictamina en su artículo 1: “Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos

los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación” (pp.1).

Ahora bien, el relato de Daniel se desarrolla desde una compleja percepción. Por un lado, identifica que no ha podido ingresar a la escuela dada su condición de calle; por otro reconoce que:

“**He tenido oportunidades [...] pero ¿sabes qué me ha hecho salir del colegio? La responsabilidad. [...]. Hay veces los chicos de calle solo decimos lo que nos pasa [a modo de queja], pero lo que hacemos [mal] no decimos, hay veces somos un poco irresponsables, malcriados**” (Comunicación personal, adolescente en situación de calle, 2 de septiembre de 2020).

El testimonio de Daniel es muy interesante pues presenta la contradicción para poder ejercer el derecho a la educación desde ambos polos: un sistema educativo que no facilita su acceso y que no acompaña sus momentos de crisis para abandonar la

escuela y la falta de motivación personal para continuar los estudios cuando se vive en la calle configuran el escenario para que los niños, niñas y adolescentes en situación de calle abandonen los estudios y que ninguna escuela, ni ningún servicio social dentro del sistema educativo procure su retorno.

Finalmente, como dice Eduardo “se alcanza un punto sin retorno, donde ya eres demasiado viejo para estudiar” (comunicación personal, 4 de septiembre de 2020).

Ahora bien ¿Qué tiene que pasar para que niños, niñas y adolescentes de Bolivia se encuentren todo el día en el espacio público de la calle y nadie se pregunte por qué no estudian? La falta de acceso a la educación de esta población es una flagrante violación a su derecho fundamental a la educación que debería alarmar a la sociedad y las instituciones de protección. Sin embargo, la invisibilidad de esta vulneración es evidente, pues ni en el censo del año 2014, ni en ningún otro documento oficial se cuenta con información sobre esta situación y posibles salidas alternativas.



5.6.2. Derecho a la protección

Hallazgo # 29. La vulneración fundamental del derecho a la protección y la auto-organización para protegerse.

Carmen, de 17 años narra:

“

“De niña estuve en un hogar, porque mi mamá me ha abandonado. [...] Yo quería entender ¿por qué me había abandonado?, pero nadie me daba respuestas, entonces un día me corté las muñecas, me quería suicidar [...]. De ahí [del hogar] me han llevado al psiquiátrico y me acuerdo que he estado encerrada por seis meses, sin ver el sol. Solo me ponían calmantes y yo dormía y dormía [...]. Después de seis meses recién me han dejado salir al patio, yo tenía mucho miedo de estar ahí. Era la única niña, soñaba con escapar [...] un día me he escapado, me he saltado la pared y me he ido a la calle, los he conocido a los chicos y ahí me he quedado”

(Comunicación personal, 10 de septiembre de 2020).

”

La historia da cuenta de la incontestable vulneración al derecho a la protección. Una niña abandonada, necesitada de apoyo emocional por haber sido despojada de su vínculo más importante, es trasladada a un psiquiátrico de adultos después de haber tenido un intento de suicidio.

En la institución recibe calmantes durante varios meses en los que se encuentra encerrada, sin poder ir a la escuela, privada del derecho a la recreación y expuesta a riesgos por la convivencia con adultos con problemas de salud mental.

El caso de Carmen, es uno de los varios que relatan la absoluta desprotección que viven los niños, niñas y adolescentes en situación de calle viven a diario.

Daniel relata otra arista de esta desprotección:

“

“He ido a una discoteca con unos amigos en mis cumpleaños, aunque soy menor de edad, igual entro a la disco normal [...] Entro y me dicen “vos has estado con mi chica”, y yo “no, no pasa nada”. De ahí me han punteado [introducido una navaja] mi cabeza, me han punteado mi pecho, esas cosas pasan en la calle. [Luego, a la pregunta de a quien ha acudido frente a esa situación, responde]. No hay atención para los chicos de calle. No hay. Mi amigo mismo me ha cosido mi pecho”

(Comunicación personal, 2 de septiembre de 2020).

”

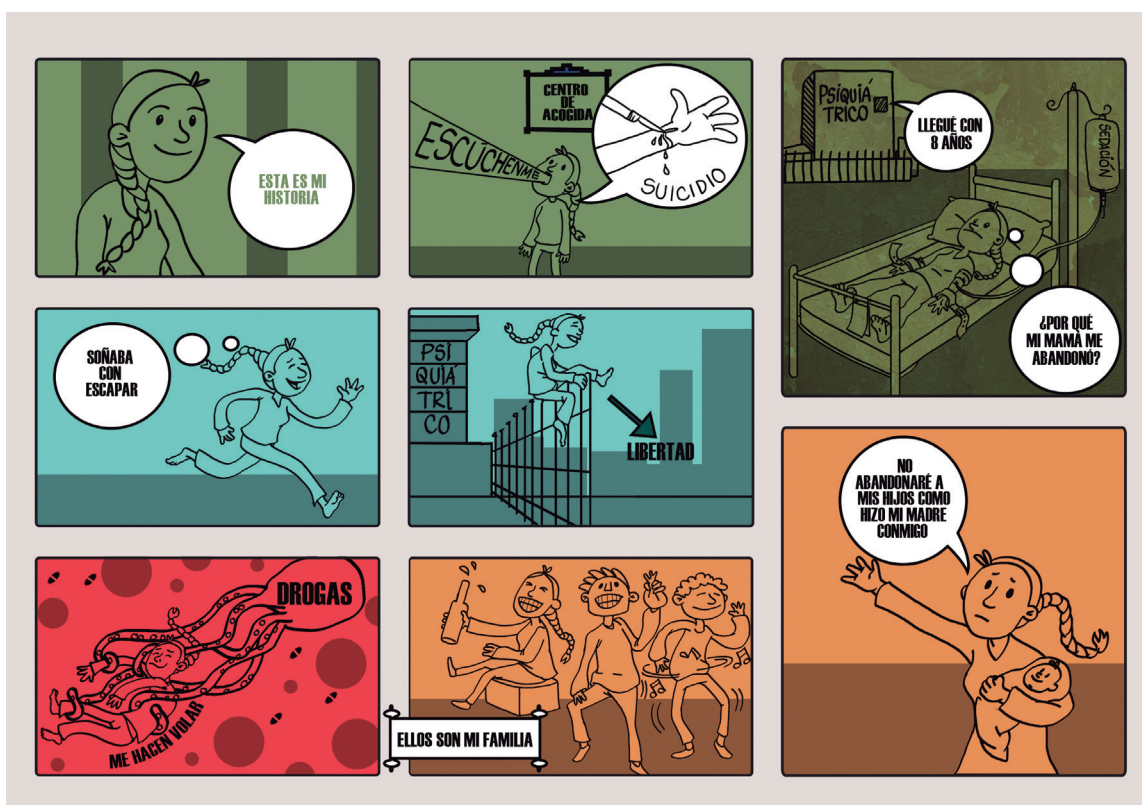
Ambos testimonios presentan el mismo desenlace: la protección debe ser procurada por ellos mismos, a través de respuestas autónomas y de auto-organización del propio grupo social de calle. Ya sea, a través del acogimiento en el grupo de calle, como en el caso de Carmen, o a través de la osada acción del amigo de Daniel, que le cierra la herida de navaja, lo cierto es que los niños, niñas y adolescentes en situación de calle están librados a su suerte en cuanto a su derecho a la protección, pues no hay adultos ni instituciones que lo garanticen.

Los niños que viven en las calles toman decisiones diarias respecto a cómo conducir sus vidas, desde las decisiones más básicas sobre qué comer, a qué hora y donde dormir, qué hacer con su dinero; hasta decisiones más complicadas como pertenecer a un grupo de calle, afiliarse a un grupo religioso y participar o no en actividades ilícitas.

Esta autonomía es considerada la primera afronta al constructo de niñez. La idea de que los niños puedan dirigir sus vidas y de que sus agentes principales de socialización sean sus propios pares, no concuerda con la idea de que la familia y la escuela son los agentes legítimos para ello (Liebel, 2003; Glauser, 2006). Esto tiene consecuencias ulteriores en como la imagen de estos niños y su comunidad de calle es percibida como si fueran forasteros dentro de la sociedad regular. Separados de la sociedad

tradicional, son vistos como pertenecientes a una subcultura –la sociedad callejera– con sus propias normas, valores y estilo de vida (Luiz de Moura, 2002) para quienes el discurso de derechos queda muy lejos.

En palabras de Bar-On (1997) los niños, niñas y adolescentes en situación de calle son vistos desde dos posiciones contrarias: en un extremo son considerados víctimas a quienes se debe ayudar y en el otro son considerados indomables y salvajes, cuyo único final es la vida delincuencial. Desde esta doble asunción, son considerados tanto en situación de riesgo, como de riesgo ellos mismos para la sociedad, por lo que es entendible –pero no justificable– que sean pocos los que abogan por sus derechos y que situaciones como las relatadas en esta investigación, sean parte del cotidiano de este grupo humano.



5.6.3. Derecho a la participación

Hallazgo # 30. La pantomima de la participación

“

“Cómo carajo somos el futuro del país si nuestra voz no es tomada en cuenta”

(Comunicación personal, Eduardo, 4 de septiembre de 2020).

”

La frase de Eduardo pone la lupa en el lugar correcto. Por un lado, se dice que los jóvenes son el futuro de las sociedades, por otro, su incidencia pública, política y social es muy reducida en general. Aún más, en el caso de los adolescentes en situación de calle, quienes son percibidos como inexistentes para la sociedad. A decir de ellos mismos: “Somos como la clase sub social, ni siquiera la clase antisocial, ¿cómo nos van a tomar en cuenta?”.

En efecto, son pocas las instancias en las cuales los niños pueden organizarse en los niveles más básicos, para representarse a

sí mismos de forma independiente. Por el contrario, casi todos los procesos políticos, educacionales, legales y administrativos que tienen efectos profundos en la vida de los niños, son justamente aquellos en los que tienen poca o ninguna influencia.

Ello determina que la experiencia en el ejercicio de participación sea nula, a pesar de sentirse preparados para ejercerla:

“

“Hemos intentado de tantas formas hacer, lo hemos hecho, hemos querido hacer huelga de hambre de todo, pero de verdad no nos escuchan, no nos escucha nadie, yo creo que para la sociedad mejor si se mueren los chicos de calle”

(Comunicación personal de Julieta, 15 años).

”

Aún más, reconocen la limitación en su interlocución: “Somos escuchados en la medida en la que podemos ser escuchados, en la medida en la que los adultos quieren escuchar” (Comunicación personal, Carmen, 17 años).



6. Discusión y conclusiones

Presentar las conclusiones más importantes de ambas partes del estudio conlleva el desafío de entretelar los resultados de manera de complementar los hallazgos, pero también y en congruencia con el concepto del pleno goce de derechos, poner de manifiesto que no basta con tener acceso a los derechos, sino poder ejercerlos con calidad.

Para responder a este desafío empleamos del concepto de bienestar, desarrollado por De Castro (2015), que interpela el concepto tradicional del bienestar asociado únicamente con la buena vida y acceso a estabilidad económica (Dodge, Daly, Huyton, & Sanders, 2012), incorporando en la definición dos aspectos centrales del bien-estar: la dimensión relacional y la subjetiva.

A partir de esta definición, el concepto de bienestar se torna en menos global, sino más bien local y contextualmente centrado. Por otro lado, se centra en aspectos comunes del bien humano –relaciones y sentires personales y colectivos– que son tan necesarios para estar bien (White, 2009).

Finalmente, el concepto multidimensional del bienestar ofrece un panorama integral que se entretela fácilmente con el enfoque de derechos de niñez y adolescencia. Varios son los estudios que ya hacen este puente (e.g. White, 2009; Tisdall, 2015) quienes argumentan que el concepto de bienestar trasciende las mediciones puramente objetivas del acceso a los derechos, para incluir un amplio rango de dominios (Bradshaw, et. al. 2006; OECD, 2009)

La relación entre ambos enfoques no es solo académicamente necesaria, sino urgente para la introducción del bienestar como foco de atención de las políticas vinculadas a niñez y adolescencia. En efecto, si hay algo que se puede concluir es que en Bolivia se ha incentivado e invertido mucho para el mejoramiento en el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes, pero no por ello ha mejorado su ejercicio, su calidad de vida, su felicidad o su bien ser y bien-estar.

Siguiendo a McAllister (2005) quien intenta una primera asociación entre ambos enfoques, explicando que el enfoque de derechos pretende una medición objetiva de su cumplimiento y el enfoque de bienestar una aproximación a la percepción de la calidad en el ejercicio de éstos, en esta parte del estudio enlazaremos ambos, haciendo una propuesta para mirarlos de forma integral.

Primero presentaremos las conclusiones más relevantes sobre el monitoreo de indicadores de derechos que consideramos como la dimensión material del bienestar. Luego, presentaremos las conclusiones más relevantes sobre la percepción del ejercicio de derechos, desde la mirada de los propios niños, niñas, adolescentes y sus familias, cumpliendo con la dimensión subjetiva y relacional.

Finalmente, presentaremos una propuesta sobre el enfoque de derechos de los niños, niñas y adolescentes desde la mirada del bienestar, que comprende el análisis de su

dimensión material a través de indicadores cuantitativos de acceso al ejercicio y sus dimensiones relacionales y subjetivas a través de la información cualitativa del estudio.

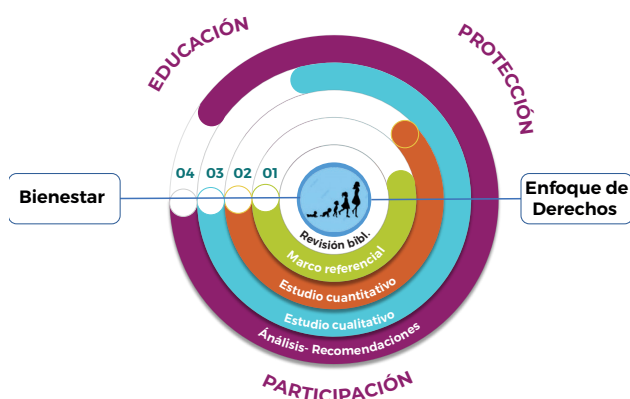


Fig. 61. La intersección entre el enfoque de derechos y el bienestar

6.1. Conclusiones sobre el monitoreo de los derechos: la dimensión material del bienestar

El monitoreo de derechos del ASDBN aporta con un seguimiento al ejercicio de los derechos de NNA en el período comprendido de 2008 al 2018, se han seleccionado indicadores con base en sistemas de monitoreo de derechos en la región y en Bolivia. Cuando ha sido posible estos se han segregado por departamento, nivel socioeconómico, área de residencia y edad. En este apartado se exponen las principales conclusiones provenientes del análisis de los resultados sobre el seguimiento a los avances de los derechos a la educación, protección y participación de los niños, niñas y adolescentes en Bolivia.

6.1.1. Brechas en el derecho a la educación

El gasto público en educación regular no presenta variaciones significativas y es críticamente baja para el nivel inicial

En el período analizado (2008-2018) hubo un incremento mínimo (1%) en el gasto público destinado a la educación regular. Además, el nivel inicial sigue siendo en el que menos se invierte, partiendo de un 0,1% el 2008 a un 0,4% el 2018.

La CDN y numerosos pronunciamientos en el marco internacional de los derechos de NNA, demandan a los gobiernos el esfuerzo de destinar mayores recursos al sector educativo. Esto se debe a que las mejoras en cobertura, transición y calidad de la educación dependen del incremento del gasto (inversión) en educación. Es por este motivo, que este indicador refleja el compromiso de un gobierno a invertir en el desarrollo del capital humano.

Existe una mejora evidente en la cobertura y una brecha en la transición entre los niveles de educación

En este período, hubo un incremento en la tasa neta de cobertura escolar y se presenta de manera equitativa para ambos sexos. Sin embargo, existen brechas de acuerdo al nivel de educación, siendo el nivel inicial el que presenta una tasa menor de cobertura y el nivel secundario presentando una menor tasa de inscripción oportuna.

Por otra parte, los indicadores de transición también han mejorado, con un descenso en las tasas de abandono que

actualmente no supera el 5%, aunque es más alta en el nivel secundario. Asimismo, la tasa de reprobación ha disminuido. No obstante, es ligeramente más baja en la dependencia privada. Por último, la tasa de asistencia escolar se ha incrementado, aunque se mantiene una brecha entre el área urbana y rural de alrededor de 5 puntos porcentuales.

Hay más maestros con formación certificada, pero el número de alumnos por maestro sigue siendo alto para el nivel inicial.

El porcentaje de maestros pertinentes (los que cuentan con formación certificada) aumentó en todos los niveles educativos. Sin embargo, en la educación inicial la razón es de 34 estudiantes por maestro, que es más alta de la recomendada para este nivel, de 25 maestros por alumno.

Faltan recursos tecnológicos para los NNA en las escuelas y en los hogares

La entrega de computadoras a maestros por parte del Ministerio de Educación se inició el 2011 y se tienen datos hasta el año 2017. De acuerdo con la vida útil de estos recursos tecnológicos, las computadoras entregadas habrían quedado obsoletas. Esta situación pudo afectar el curso de las clases virtuales que se tuvieron en el país durante la pandemia por COVID-19 en la gestión 2020 y principios de 2021.

Por otra parte, la Encuesta Nacional de Hogares (ENH) evidencia que el porcentaje de NNA sin acceso a internet –como punto fijo en sus hogares– fue de 86% en el año 2018. Asimismo, las proporciones de NNA

que no utilizaban computadora, tablet o laptop era de 68% el año 2018.

La educación es el pilar que sustenta el desarrollo social y económico de los países y debería ser de fácil acceso. En Bolivia como en muchos países de Latinoamérica, la tecnología digital no ha sido incluida de forma eficiente en los sistemas educativos. Esto se ha evidenciado durante el contexto de la actual pandemia, en la que se presentaron desigualdades en el acceso a internet y recursos tecnológicos, según grupo socioeconómico, dependencia educativa (privada/fiscal) o área geográfica de residencia (urbana/rural).

La mayor brecha encontrada es la falta de acceso a la educación regular de los NNA con discapacidad.

Los resultados revelan que los estudiantes con discapacidad en el sistema regular son los que tienen menor acceso al sistema regular, que no supera el 1%. Este dato demuestra la falla en las políticas inclusivas, con las consecuencias de exclusión que conllevan que los NNA cuando llegan a la adultez tengan menos probabilidades de trabajar, y sean más dependientes de sus familias y de los servicios gubernamentales.

6.1.2. Derecho a la protección

La violencia contra los y las adolescentes en el hogar es alarmante

Según los datos sobre adolescentes obtenidos a partir de la Encuesta de Demografía y Salud 2016 (EDSA), se evidencia que en el caso de las adolescentes mujeres, en promedio 5 de cada 10 de

ellas sufrieron violencia física y emocional mientras crecían en su hogar. Por otra parte, en el caso de los adolescentes varones, se encontró que 6 de cada 10 de ellos sufrieron violencia física y emocional mientras crecían en sus hogares.

Para ambos sexos, existen brechas de acuerdo con el nivel socioeconómico. Es así que los adolescentes pertenecientes a hogares de nivel socioeconómico bajo presentan las proporciones más altas de violencia física y los de nivel socioeconómico medio, alto de violencia emocional. Se observa también que la violencia física es más prevalente en el área rural y la emocional en el área urbana.

En relación a la violencia sexual, 1 de cada 10 adolescentes mujeres fueron alguna vez forzadas a tener relaciones sexuales por alguien que no era su pareja. Este tipo de violencia también presenta brechas por nivel socioeconómico, ya que las adolescentes de nivel socioeconómico inferior presentan mayores proporciones comparadas a las de nivel medio alto.

Las adolescentes mujeres experimentan violencia ejercida por parte de sus parejas

Se han observado datos alarmantes sobre la violencia ejercida contra las adolescentes, son 4 de cada 10 que experimentan violencia física y 8 de cada 10 sufren violencia emocional por parte de sus parejas.

6.1.3. La violencia contra las mujeres se ejerce en todos los ámbitos

Los datos obtenidos a partir de Encuesta Nacional de Violencia Contra las Mujeres 2016 (ENVCM) evidenciaron que 3 de cada 10 adolescentes reportaron haber experimentado violencia simbólica (insultos, acoso callejero) y 2 de cada 10 experimentaron situaciones de violencia física (golpes, empujones) en el espacio público.

Por otra parte, 5 de cada 10 adolescentes experimentaron violencia simbólica y 1 de cada 10 sufrió violencia física tanto en el ámbito educativo como en el familiar. Los grupos socioeconómicos más bajos presentan mayor prevalencia de violencia y el área urbana muestra mayores proporciones de violencia simbólica en todos los ámbitos.

La violencia en los hogares se acrecentó en la pandemia por COVID-19

Se evidencia que la pandemia se ha constituido en un período de inseguridad y de vulnerabilidad para los NNA, los datos de la Fiscalía General del Estado lo demostraron con 8133 casos de delitos de violencia, de los cuales 4% correspondían al delito de violación de NNA, 6% abuso sexual, 3% estupro, 5% violación. Finalmente, en lo referido a la violencia indirecta o aquella en donde los niños y niñas son testigos de violencia en sus hogares, un 82% correspondía a casos de violencia familiar o doméstica.

Estos datos confirman una preocupación creciente para organismos internacionales como UNICEF y otros estudios académicos, que señalan que el hogar puede ser el lugar más violento y peligroso para miles de NNA.

Las tasas de embarazo adolescente son elevadas y existen brechas según nivel socioeconómico y área de residencia

Según los datos oficiales, la tasa de natalidad en mujeres entre 15 y 19 años en Bolivia es de 88 por cada 1000 en el 2008, con una razón de mortalidad materna de 160 por 100.000 nacidos vivos para el 2011. El país se encuentra entre los países con las tasas estimadas más elevadas de fecundidad en adolescentes en América del Sur junto con Venezuela (Organización Panamericana de la Salud & Fondo de Población de las Naciones Unidas y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2018). La EDSA 2016 muestra que un 16.5% de las adolescentes de 18 años ya eran madres con brechas, con la mayor prevalencia observada en el cuartil socioeconómico más bajo. Existe también una brecha entre el área urbana y rural, con la mayor prevalencia de embarazo adolescente en esta última.

6.1.4. Derecho a la participación

No existen datos oficiales sobre el derecho a la participación y sólo tres estudios de organismos internacionales lo analizan

Se realizó la búsqueda exhaustiva de indicadores para medir el cumplimiento del derecho a la participación y se encontró que no existen datos oficiales al

respecto. Sin embargo, se cuenta con dos estudios conducidos por UNICEF y uno por Act2gether, que analizan indicadores del derecho de participación y se describen brevemente a continuación.

Según una encuesta de UNICEF, realizada en el mes de agosto a 749 adolescentes, mostró que 6 de cada 10 NNA estaba en desacuerdo con la clausura de la gestión educativa y escolar. Además, sólo 3 de cada 10 NNA, se consideraban preparados para pasar de curso. Además, 9 de cada 10 NNA consideraba que se les debía consultar antes de tomar disposiciones que los afecte.

Otro estudio sobre la existencia y funcionamiento de Comités de NNA como instancias de participación social, hizo su mapeo a nivel municipal, departamental y nacional (Act2gether, 2019). Se encontró que en el país el 43% de los comités sesionan, sin embargo, indistintamente de si sesionan o no, se observa que los Comités realizan distintas actividades, por lo general propuestas por la Defensoría de Niños y Adolescentes de su Municipio.

El estudio “Voces de la niñez” (UNICEF & Ciudadanía, 2019) conducido a nivel nacional mediante encuestas en hogares y dirigida a 1500 NNA de 8 a 17 años de edad, tuvo hallazgos importantes, por ejemplo: 6 de cada 10 NNA sentían que podían decidir con libertad sobre lo que sucedía en su vida; 5 de cada 10 NNA consideraban que sus opiniones eran tomadas en cuenta; 3 de cada 10 NNA sentían que sus opiniones son tomadas en cuenta en las decisiones políticas del país.

Por otra parte, un indicador seleccionado dentro de esta dimensión ha sido el número de partidas de nacimiento por año de registro según datos del Servicio de Registro Cívico (SRECI), evidenciándose una disminución de los mismos desde el año 2010 al 2019, en ambos sexos.

El monitoreo de la dimensión material del bienestar

Se incluyeron indicadores sobre habitabilidad (acceso a servicios básicos), capacidad económica (incidencia de pobreza) en los hogares de los NNA, así como indicadores de salud como la tasa mortalidad infantil, el acceso a los servicios de salud y la tasa de embarazo adolescente. Las principales conclusiones sobre el bienestar se exponen a continuación.

Existe una mejora en las condiciones de habitabilidad, con mejora en el acceso a energía eléctrica, al agua por cañería, con brechas existentes en relación al nivel socioeconómico y al área de residencia, con los hogares de ingreso más bajo y del área rural con menor acceso a estos servicios. Por otra parte, se evidenció un bajo acceso al internet mediante un punto fijo en el hogar, mostrando las mismas brechas.

Es notable la reducción de la tasa de pobreza en los hogares de los NNA según datos de la Encuesta Nacional de Hogares en los años 2008, 2013 y 2018, ésta ha ido de un 44% en el año 2008 a un 18% el año 2018.

El acceso a salud de los NNA también se incrementó, desde un 22% el año 2008 a un 40% en el 2018, aunque se evidencian

brechas por nivel socioeconómico, área de residencia y edad, con los grupos más pobres, del área rural y mayores de 4 años mostrando mayores proporciones sin acceso.

Respecto a las tasas de mortalidad en menores de un año e infantil, estas disminuyeron entre los años 2003 y 2016, evidenciándose aún una brecha entre las áreas urbana y rural, con esta última presentando mayores tasas.

También existieron mejoras en la disminución de la tasa de desnutrición (talla para la edad) de 5 puntos porcentuales entre los años 2008 y 2016. Por otra parte, la tasa de cobertura de la vacuna pentavalente en su tercera dosis se ha mantenido sin variaciones en el mismo período.

6.2. Conclusiones sobre la percepción del ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes: la dimensión subjetiva y relacional del bienestar.

En este apartado se revisarán las principales conclusiones del estudio cualitativo. Las conclusiones se organizarán en torno a cada uno de los derechos, poniendo ejemplos concretos respecto a las poblaciones a las que nos referimos.

6.2.1. Conclusiones sobre la percepción del ejercicio al derecho a la educación.

Percepción de desigualdad en el ejercicio del derecho a la educación: Otros tienen más y mejores derechos

Tanto los niños, como las niñas, adolescentes y padres y madres de familia participantes identificaron importantes

desigualdades en el acceso, pero sobre todo en la calidad de la educación que se ha visto acrecentada por la pandemia.

En efecto, se perciben importantes desigualdades en torno a la calidad de la educación en primera infancia y en el caso de quienes tiene discapacidad principalmente. Luego, los niños que sí gozan del derecho a la educación, perciben diferencias con los sistemas educativos particulares –es decir de quienes puedan pagar una educación de calidad– y aún más cuando se compara con la educación ofrecida en el extranjero.

Finalmente, la percepción de desigualdad se amplía respecto al derecho a la educación virtual. La pandemia ha demostrado la imposibilidad de que quienes no tiene recursos, continúen estudiando. De hecho, esta circunstancia condujo al Gobierno de ese entonces a clausurar el año escolar en agosto del 2020, convirtiéndose en el segundo país de la región en hacerlo, pues todos los demás continuaron las clases.

Así, se confirma el imaginario que encontramos entre los niños y niñas participantes, de que sus pares de otros países *tienen más y mejores derechos*.

Exclusión del sistema educativo: la vulneración extrema en el derecho a la educación

Una segunda conclusión se refiere a la exclusión parcial o total de algunos grupos del sistema educativo. Tanto los niños con discapacidad moderada o severa, como los adolescentes en situación de calle manifiestan ser excluidos del sistema

educativo regular. Ello, a pesar de que la ley de educación prevé el cumplimiento de este derecho para todos y todas las niñas, niños y adolescentes, sin importar su condición o características de vida.

Estudios sobre inclusión social (Koller, Pouesard, & Rummens, 2018; Le Boutillier & Croucher, 2010) coinciden en que es un concepto altamente subjetivo y multifacético. Es a menudo descrito en oposición a la exclusión social”, que se refiere a la estigmatización o marginación de ciertos grupos basados en sus características particulares, como ser su estatus socioeconómico –léase los adolescentes vinculados a la calle– su género o su condición de discapacidad. Según ambos autores, la inclusión depende de factores específicos de los niños, pero sobre todo de condiciones del entorno como la voluntad para aceptarlos, la adaptación a la diversidad y la connotación social y cultural atribuidas a ambas condiciones.

Basados en este último argumento, se concluye que la deuda que se tiene con ambos grupos es enorme. En Bolivia no se ha trabajado en la transformación de la percepción social de ambos grupos, lo que dificulta su aceptación e impone barreras que los niños con discapacidad y los adolescentes en situación de calle deben sobrepasar para ser incluidos, cuando desde la lógica de los derechos, debería ser a la inversa.

6.2.2. Conclusiones sobre la percepción del derecho a la protección

Entre sobreprotección y abandono

La principal conclusión sobre el derecho a la protección, es que los niños, niñas y adolescentes se encuentren entre dos extremos de la protección. Por un lado, la sobreprotección que es catalogada como un patrón de protección erróneo para la educación y desarrollo de niños y niñas (Jann, 2018) y, aun así, encontrada en las narraciones de quienes participaron de la investigación. Por otro, el abandono total e historias de extremo maltrato psicológico, sexual y físico.

La sobreprotección a niños en primera infancia, en edad escolar y con discapacidad es frecuente y encuentra asidero en dos argumentos: la percepción de inseguridad ciudadana y el contagio por COVID-19. Ambos factores han precipitado que los niños estén cada vez más confinados a espacios cerrados, con muy poca interacción social y con la naturaleza, lo que tiene efectos muy negativos para su desarrollo (Wang, Zhang, Zhao, Zhang, & Jiang, 2020).

Luego, en el otro extremo los grupos de adolescentes víctimas de trata y tráfico y en situación de calle reportan un maltrato y abandono extremo, tanto de parte de su entorno familiar, como del social y el gubernamental, lo que prueba que existe un camino muy largo por avanzar respecto al ejercicio del derecho a la protección. Esto, muy a pesar de la existencia del Nuevo Código Niño, Niña y Adolescente y la ley Integral contra la Trata y Tráfico de Personas.

Lo cierto es que, en ambos grupos, la violencia estructural e intrafamiliar de la que fueron víctimas empujó a éstos tanto a la situación de calle, como a la de trata y tráfico. Luego, lejos de que salir de sus casas resolviera la situación, la violencia se mantuvo, pero esta vez sin el apoyo ni cuidados de adultos.

Otra vez, la conclusión principal apunta a que, en Bolivia, son los niños los que deben resolver estas inequidades ante la reducida capacidad de los sistemas sociales y de protección de brindar espacios familiares y públicos seguros y salubres. Son los niños niñas y adolescentes quienes tienen que adaptarse a vivir en espacios cada vez más confinados o en espacios públicos sin ningún tipo de protección más que su auto organización social en aras de reducir los riesgos.

6.2.3. Conclusiones sobre el derecho de participación

El derecho más vulnerado

El derecho a la participación es fundamental para que se cumplan todos los demás. No se puede pensar en que un niño es sujeto de derechos, sino tiene espacios de interlocución para su real escucha, para su demanda y para su actuación. Sin embargo, es el derecho menos ejercido en todas las poblaciones entrevistadas.

Desde la propia percepción de los niños, niñas y adolescentes, el ejercicio de este derecho depende de la voluntad de las familias, las escuelas, las comunidades y finalmente el gobierno, de que deseen escucharlos.

Al respecto resaltan varias ideas conclusivas:

- Los adultos tienen temor a que fomentar la participación, desencadene un desorden en la jerarquía, por lo que este derecho es a menudo confundido con intentos de rebeldía.
- La escucha de los sistemas sociales de adultos está condicionada a lo que están dispuestos a escuchar. Luego, condiciones como ser madre adolescente, haber sido víctima de trata y tráfico o encontrarse en situación de calle, sustentan la noción social de que no cuentan con el derecho moral de participar, pues sus decisiones los han conducido a donde están (Bar-On, 1997).
- El derecho a la ciudad, muy ligado al de la participación, es vulnerado. El espacio de la ciudad se ha convertido en hostil, inseguro e inexistente para niños, niñas y adolescentes. Ni siquiera quienes habitan las calles de la ciudad se sienten dueños de ella, pues deben ocultarse en *torrantes*².
- Las políticas de gobierno no tienen como foco central la niñez. No existe una gobernanza centrada en la niñez. Prueba de ello son a) la creciente inseguridad ciudadana; b) la reducción de espacios verdes en aras del desarrollo productivo y c) las políticas medioambientales actuales que están explotando los recursos naturales sin pensar en la herencia que quedará para niños.

² Torrente es la jerga con la que se nombra al espacio de calle donde duermen los niños, niñas y adolescentes vinculados a las calles.

Mayor investigación sobre el derecho a la participación es necesaria. Sin embargo, hasta el diseño de investigaciones en donde los niños tengan una real participación es un desafío. El lenguaje de la investigación es preeminentemente adulto y los resultados están escritos en lenguaje poco accesible para ellos y ellas, por lo que repensar la participación es una actividad transversal a todas las actividades –familiares, sociales y académicas– lideradas por adultos.

6.3. Conclusiones finales: repensando los derechos en clave de bienestar tridimensional

El bienestar de niños, niñas y adolescentes ha sido ampliamente estudiado (e.g. Turney & Goodsell, 2018; Lobel, Engels, Stone, Burk, & Granic, 2017; McDool, Powell, Roberts, & Taylor, 2016). Sin embargo, su medición hasta hace unos años era a través de métodos cuantitativos principalmente, al tratarse de una aproximación objetiva a indicadores de diversa índole (Camfield, et.al. 2009).

No obstante, con la ampliación del concepto de bienestar, hacia un enfoque tridimensional (White, 2009; de Castro, 2015) el bienestar empezó a considerar aspectos subjetivos y relacionales, al ser más natural que un niño, niña o adolescente pensara en relaciones y en lo que “siente” que le hace bien, más que únicamente sobre aquello a lo que tenía acceso.

En los mismos términos, el enfoque de derechos fue estudiado durante mucho tiempo desde indicadores cuantitativos de acceso. No obstante, recientemente disciplinas emergentes como la sociología

de infancia y los emergentes estudios de derechos de los niños han optado por un enfoque más cualitativo, que indague sobre la percepción subjetiva en el ejercicio de derechos (Vandenhoele, 2015).

Ambos enfoques han ido evolucionando, pero han estado históricamente separados. De hecho, la literatura los describe como “que tienen algún grado de solapamiento, pero que difieren sustancialmente” (Tisdall, 2015 p. 811).

Nuestra propuesta –aunque osada- intenta a través de este estudio combinar ambos enfoques.

¿Por qué?

El enfoque de derechos, aunque muy empleado, ha sido ampliamente criticado también por ser muy vago respecto a temas como el interés superior del niño, que es constantemente usado a discreción de los adultos. Sin embargo, la incorporación del concepto de bienestar, desde el enfoque tridimensional, podría resolver algunos de estos vacíos, pues toma en cuenta no solo el acceso a los derechos –que hemos calificado como la dimensión material del bienestar– sino la calidad en el ejercicio de éstos –que compatibilizamos con la dimensión subjetiva y relacional.

Los hallazgos del estudio demuestran, por ejemplo, en cuanto al derecho a la educación, que, aunque el acceso se haya incrementado, no por ello los niños y niñas perciban que su calidad haya mejorado. Luego, otros grupos que no fueron consultados en los estudios oficiales demuestran, a través de su experiencia

subjetiva, que no solo no tiene acceso, sino que al intentar obtenerlo son marginados y excluidos por su condición.

En cuanto al derecho a la protección, los indicadores objetivos –materiales– muestran en efecto un incremento de la violencia en todos los ámbitos; pero invisibilizan aspectos relacionales y subjetivos de cómo se sufre esta violencia. La develación de otras formas de mal uso de la protección, como la sobreprotección o el abandono, solo pueden ser develadas si se escuchan las subjetividades y el carácter relacional de estas experiencias.

Finalmente, el derecho a la participación, es a nuestros ojos, el derecho más vinculado al bienestar. Así como es central para todos los demás derechos también lo es para el bienestar, pues es a través de su ejercicio que se provee el espacio para reconocer las formas que toma el bienestar a los ojos de niños, niñas y adolescentes.

De hecho, lo que en efecto les hace bien a niños, niñas y adolescentes puede diferir mucho de lo que nosotros como adultos consideramos y no es sino a través de su voz que podemos reconocer estas diferencias y asimilarlas para ofrecerles mejores cuidados, mejores entornos y mejores políticas públicas.

Tanto el enfoque de derechos, como el de bienestar deben ser el marco organizador para políticas enfocadas en la niñez. De hecho, otros países lo han hecho ya: Escocia con el plan *Getting it right for every child* (Haciéndolo bien/con derechos por cada niño), combina ambos enfoques en un balance necesario.

Para concluir debemos decir que la perspectiva de bienestar, implica, desde la propuesta de este estudio, la realización concreta de los derechos de niños, niñas y

adolescentes y la oportunidad como dice Bradshaw (2007) “de ser todo aquello que un niño, niña o adolescente, puede llegar a ser” (p.135).

7. Recomendaciones

Las recomendaciones de este apartado se encuentran divididas de acuerdo al tipo de actor o sector al que consideramos que están mejor orientadas. En ese sentido, presentamos las recomendaciones dirigidas hacia el Gobierno Central y Gobiernos Municipales; el entorno familiar, el entorno educativo y, en conformidad al derecho de participación de niños y niñas, recomendaciones dirigidas hacia ellos. Finalmente, se presentan recomendaciones dirigidas a futuras investigaciones:

Recomendaciones dirigidas a los titulares de obligaciones de derechos de niñez y adolescencia:

- Desarrollar políticas integrales e intersectoriales en favor de la niñez y adolescencia en sus diferentes etapas y conforme a las diferentes necesidades de desarrollo, que contemple la corresponsabilidad entre la familia, el Estado y la comunidad.
- Dichas políticas, deberían ser socializadas y validadas con todas las instancias del SIPPROINA: instituciones formales e informales del Sistema de Protección; Instituciones de la Sociedad Civil encargadas

de la atención de los sectores desfavorecidos de estos grupos etarios, escuelas, familias y organizaciones comunales respetando el principio de corresponsabilidad planteado por la Ley 548.

- Estas políticas deberían permitir la generación de planes, programas y proyectos. Luego, una tarea no menos importante será la adecuada socialización de éstos, con todas las instancias de la sociedad civil.
- Garantizar la inversión sostenida para fomentar la educación, protección y participación de la primera infancia debe ser una prioridad: Solo a través de una inversión estatal y sub-nacional constante, se pueden modificar los entornos de desarrollo de niños y niñas en esta crucial etapa de sus vidas y otorgar oportunidades de desarrollo integral que contemplen las esferas de desarrollo emocional, física, cognitiva, cultural y social.
- Se recomienda la articulación de las políticas nacionales con las sub-nacionales, de manera de unificar esfuerzos, directrices y poder contribuir de forma contundente

al desarrollo y al cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

- Se recomienda la articulación de todos los sistemas de información generados para el monitoreo de derechos de niños y niñas. Existen varios sistemas de información nacional y sub-nacional; por mencionar algunos: el sistema de información sobre adolescentes con responsabilidad penal y justicia juvenil; el sistema de información sobre niños y niñas en situación de institucionalización; el registro de casos de violencia contra la niñez y adolescencia, entre otros. Sin embargo, estos no se encuentran unificados, dificultando la accesibilidad y la disponibilidad de la información y su análisis para el desarrollo de políticas nacionales.
- En torno a esa misma recomendación, se propone la generación de sistemas unificados de monitoreo de derechos, que permitan contrastar datos, fuentes, metodologías de medición y experiencias exitosas de otras partes de la región para comprar nuestros indicadores actuales con los de otros países similares. Ello implica que las instituciones responsables de la generación de información, la sistematicen y actualicen periódicamente.
- El ASBDN es una iniciativa para el monitoreo permanente del cumplimiento de derechos de niñez y adolescencia; no obstante, requiere

de la actualización permanente – al menos anual– de insumos que alimenten este sistema de monitoreo, por lo que esta recomendación cobra aún mayor importancia.

- Se recomienda la incorporación de estrategias educativas que permitan el fortalecimiento de habilidades y talentos especiales vinculados a arte, robótica y otras habilidades transversales.
- Finalmente, y debido a la importancia central del derecho al cuidado y protección en primera infancia, recomendamos enfáticamente la promoción de centros infantiles -estatales y de convenio– de cuidado integral de primera infancia.

Recomendaciones para los titulares de responsabilidades de derechos de niñez y adolescencia

- Fortalecer el desarrollo de habilidades parentales que potencien su rol como agentes responsables del cumplimiento de los derechos de educación, protección y participación de niños, niñas y adolescentes. Ello implica tanto la capacitación efectiva sobre derechos de niñez y adolescencia, como proveer de las condiciones sociales, económicas, emocionales adecuadas para cuidar de niños, niñas y adolescentes. Ello tiene dos sectores responsables: a) el Estado, con la urgente necesidad de implementar programas de cuidado a los cuidadores de niños y niñas y b)

la comunidad, que debe preocuparse por sus miembros para ayudarlos en una crianza compartida.

- Fortalecer el rol educativo protector y defensor de derechos de los profesores. La inclusión de un enfoque de derechos en los planes Socio-Productivos de las escuelas, es un mecanismo que creemos que podría ser efectivo para potenciar el rol de responsabilidad de derechos de los entornos educativos.
- El rol de la escuela en torno a la prevención del embarazo adolescente debe ser fortalecido. Si bien se ha avanzado mucho en torno a la inclusión de adolescentes que son madres en el espacio educativo; el elevado número de mujeres en esta situación demuestra la necesidad de continuar en la formación adecuada y con valores, para evitar la maternidad y paternidad adolescente.
- Se recomienda la implementación de las nuevas tecnologías de información y comunicación en todas las unidades educativas, privadas, públicas o de convenio. Ello con el efecto de mejorar la calidad de la educación virtual, pero también para promover activamente a partir de la virtualidad, las relaciones armónicas entre padres e hijos y las relaciones entre padres y profesores.
- Se recomienda la promoción de habilidades individuales y específicas de niños, niñas y adolescentes identificando sus talentos y

potencialidades.

- Se debe promover la corresponsabilidad de madres y padres, con los centros infantiles de cuidado integral de primera infancia.
- Fortalecer, a través de las acciones de la sociedad civil, los mecanismos comunitarios de protección y cuidado de niños, niñas y adolescentes. Estos mecanismos han demostrado ser efectivos, de bajo costo y convocan a la corresponsabilidad de la comunidad en el ejercicio efectivo de derechos.
- Generar espacios de interlocución no debe, ni puede estar reservada a uno cuantos privilegiados. El derecho de participación es eso, un derecho, sin distinción de situación, etnia, género o edad. Es central y es de todos. Trabajar en la apropiación de este derecho, por tautológico que suene es la recomendación principal de este estudio, pues sin ello las estadísticas y las experiencias relatadas en este estudio no se transformarán.
- Mejorar el rol integrador de las instituciones que trabajan con niños con discapacidad para reducir la segregación de esta población.

Recomendaciones para investigaciones futuras

- Investigar la efectividad del actual uso de recursos financieros en la actual educación inicial: Infraestructura, número de aulas, actualización de docentes, ambientes adecuados y

seguros, materiales e interacciones en sala, entre otros.

- Investigar sobre las consecuencias de la falta de acceso a la educación, debido a la pandemia. Se necesita entender cuáles han sido los efectos posibles sobre la educación de niños y niñas, con base en el acceso virtual y en la calidad educativa ofertada por las escuelas en estos espacios virtuales.
- Indagar sobre la valoración de las mujeres en el entorno educativo y su relación concreta con su autopercepción sobre capacidades y destrezas, en comparación con sus pares varones.
- Generar un cuerpo de conocimiento en torno al derecho de participación, que permita la abogacía por el ejercicio central de este derecho.
- Organizar y proponer un sistema de medición de calidad de educación en todos los niveles, para evaluar el rezago producido por la pandemia.
- Medir el derecho de protección no solo en torno a la reducción de la violencia, sino en cuanto a indicadores de bienestar, seguridad, amor y cuidado.

Recomendación para niños, niñas y adolescentes

- La información sobre derechos y el pensamiento crítico al respecto es aún escasa. Los niños, niñas y adolescentes aún no entienden sus aplicaciones prácticas. Ello convoca a las organizaciones sociales lideradas por sus pares de edad a generar espacios de capacitación y transferencia de conocimiento sobre sus derechos.
- Se recomienda que los niños, niñas y adolescentes que forman parte activa de espacios donde se promueve la participación, puedan, desde un efecto cascada, organizar espacios de capacitación y sensibilización sobre este derecho, de manera de que pueda ejercerse desde varios espacios y entornos.

Recomendación final

Proponer un *thinktank* entre la academia, las organizaciones de la sociedad civil, las organizaciones comunitarias y el Estado en todos sus niveles para generar alternativas de investigación, formación e intervención que garanticen el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas.

8. Referencias

- Abajobir, A. A., Kisely, S., Williams, G., Strathearn, L., & Najman, J. M. (2018). Risky Sexual Behaviors and Pregnancy Outcomes in Young Adulthood Following Substantiated Childhood Maltreatment: Findings From a Prospective Birth Cohort Study. *The Journal of Sex Research*, 55(1), 106-119. doi:10.1080/00224499.2017.1368975
- Act2gether. (2019). *MAPEO NACIONAL DE LOS COMITÉES DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES*.
- Adamson, P., Bradshaw, J., Hoelscher, P., & Richardson, D. (2007). Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries.
- Aguado Quintero, L. F., Arbona Estrada, A., Osorio Mejía, A. M., Ahumada Castro, J. R., & Guerrero Jiménez, M. (2015). Una perspectiva internacional de los derechos de la niñez. Cálculo para Colombia del Índice de Derechos de la Niñez (IDN).
- Alegre, S., Hernández, X., & Roger, C. (2014). El interés superior del niño. Interpretaciones y experiencias latinoamericanas. 5, 355-362.
- Amar, J., Madariaga, C., y Macías, A. (2014). *Infancia, familia y derechos humanos*. Universidad del Norte.
- Araya, D., & Retuerto, I. (2012). Hacia una protección integral de los niños, niñas y adolescentes víctimas de trata de personas en Chile. Nuevas condiciones y desafíos pendientes. In *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, refugiados y víctimas de trata internacional en Chile*. Avances y desafíos (pp. 119 - 158). Santiago de Chile.
- Arts, K. (2018). Children's Rights and the Sustainable Development Goals.
- Azzopardi, P., Kennedy, E., & Patton, G. (2017). Data and indicators to measure adolescent health, social development and well-being.
- Bae, B. (2010). Realizing children's right to participation in early childhood settings: some critical issues in a Norwegian context. *Early years*, 30(3), 205-218.
- Bland, J. T. (2018). Authentic Participatory Engagement. *Public Administration Quarterly*, 42(2), 213-251.
- Bessell, S. (2015). Rights-based research with children: Principles and practice. 2, 1-18.
- Byrne, B., Lundy, L. (2015). Reconciling children's policy and children's rights: Barriers to effective government delivery. 29(4), 266-276.
- Boccio, M. (2015). *El derecho del niño a la familia natural como principio rector del sistema de protección. La actividad protectora de los poderes públicos en el ordenamiento español*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Bradshaw, J., Hoelscher, P., & Richardson, D. (2006). Comparing child well-being in OECD countries: concepts and methods.

Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Revista Electrónica de Audiología*, Vol. 2. Disponible en: <http://www.auditio.com>

Calderón, F., & Gamarra, E. (2004). Crisis y reforma de los partidos en Bolivia. 19.

Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21(40).

Camfield, L., Crivello, G., & Woodhead, M. (2009). Wellbeing research in developing countries: Reviewing the role of qualitative methods. *Social Indicators Research*, 90(1), 5-31.

Carrasco, O. (2019). Rol del maestro en los procesos de innovación educativa. *Revista Científica*, 4(Ed. Esp.), 54-67.

Casas, F. (2011). Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child Indicators Research*. 4(4), 555-575.

CEPAL. (2009). Guía metodológica Diseño de indicadores compuestos de desarrollo sostenible Retrieved from https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3661/1/S2009230_es.pdf

CEPAL (2018). *Hacia una agenda regional de desarrollo inclusivo. Bases y propuesta inicial*. Chile: Naciones Unidas, pp. 16-17

CEPALSTAT. Gasto público en educación *Estadísticas e Indicadores*.

Choque, I., Llanos, V., Córdova, L., & Kirigin, D. (2015), Lugares de Prevención : Comercio y Trata de Personas . *Rev. Cien. Tec. En* [en

línea]. 2015, vol.11, n.12, págs. 665-672. ISSN 2225-8787.

Chung, H., Kim, E., & Lee, J. (2018). Comprehensive understanding of risk and protective factors related to adolescent pregnancy in low-and middle-income countries: A systematic review. *Journal of adolescence*, 69, 180-188.

Churquimia, L. (2021). Día del Niño sin nada que festejar: 6 infanticidios y 800 vejámenes en 3 meses. Página Siete. Retrieved from <https://www.paginasiete.bo/gente/2021/4/12/dia-del-nino-sin-nada-que-festejar-infanticidios-800-vejamenes-en-meses-290469.html>

COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. (2003). La salud y el desarrollo de los adolescentes en el contexto de la Convención sobre Derechos del Niño (CRC/GC/2003/4). Nueva York: Comité de los Derechos del Niño.

COMISIÓN PRESIDENCIAL COORDINADORA DE LA POLÍTICA DEL EJECUTIVO EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS -Guatemala. (2011). *CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Versión comentada*. Retrieved from

Consejo de Derechos Humanos 35°. (2017). *Período de sesiones 6 a 23 de junio de 2017 Temas 2 y 3 de la agenda Informe anual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos e informes de la Oficina del Alto Comisionado y del Secretario General Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles,*

políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo.

CONSEJO NACIONAL DE LA INFANCIA. (2018). Informe: Situación de los derechos de niños, niñas y adolescentes en Chile 2017. Retrieved from <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Informe-Monitoreo-Derechos-2017-2.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño. (2016). Observación general núm. 19 (2016) sobre la elaboración de presupuestos públicos para hacer efectivos los derechos del niño (art. 4).

Coordinadora de la Mujer. 9 DE CADA 10 JÓVENES TIENEN AL MENOS UNA AMIGA QUE SUFRE VIOLENCIA. Retrieved from <http://www.coordinadoradelamujer.org.bo/observatorio/index.php/tematica/2/destacado/2/registro/41>

Cortelizzi, M. (2018). Aporte sobre el indicador de Abandono intra anual. Pequeños problemas que esconden grandes inequidades. Retrieved from <https://medium.com/@ArgxEdu/aporte-sobre-el-indicador-de-abandono-intra-anual-f8ac5c968030>

Crivello, G., Camfield, L., & Woodhead, M. (2009). How can children tell us about their wellbeing? Exploring the potential of participatory research approaches within young lives. *Social indicators research*, 90(1), 51-72.

Daelmans, B., Darmstadt, G. L., Lombardi, J., Black, M. M., Britto, P. R., Lye, S., ... & Richter, L. M. (2017). Early childhood development: the

foundation of sustainable development. *The Lancet*, 389(10064), 9-11.

DeMoura, S. L. (2002). The social construction of street children: Configuration and implications. *British journal of social work*, 32(3), 353-367.

Derpic, J. (2014). Seguridad ciudadana, estado y sociedad civil en el contexto boliviano (2001-2013). *Boletín Científico Sapiens Research*, 4(2), 10-16

Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International journal of wellbeing*, 2(3).

Duryea, S., & Robles, M. (2017). LEGADO FAMILIAR ¿ROMPEMOS EL MOLDE O REPETIMOS PATRONES?

Educo. (2016). *Análisis Situacional de los Derechos de la Niñez en materia de educación y protección en el municipio de La Paz, Bolivia*. Retrieved from Bolivia:

El Deber. (2020). En Bolivia se registraron 67 feminicidios y 34 infanticidios en lo que va del año. Retrieved from https://eldeber.com.bo/pais/en-bolivia-se-registraron-67-feminicidios-y-34-infanticidios-en-lo-que-va-del-ano_192214#:~:text=Entre%20el%201%20de%20enero,y%2039%20infanticidios%20en%20Bolivia.

Estadística, I. N. d. (2017). INE observa datos sobre embarazo adolescente y mortalidad materna difundida por BBC Mundo 2017 [Mayo, 2015]. Disponible en: <https://www.ine.gob.bo/index.php/prensa/notas-de-prensa/item/529-ine-observa-datos-sobre->

embarazo-adolescente-y-mortalidad-materna-difundida-por-bbc-mundo.

Fiscalía General del Estado. (2020). LEY 348: FISCALÍA GENERAL REGISTRA 8.133 CASOS EN DELITOS CONTRA MUJERES, INFANTES, NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. Retrieved from <https://www.fiscalia.gob.bo/index.php/noticias/3823-ley-348-fiscalia-general-registra-8-133-casos-en-delitos-contra-mujeres-infantes-ninas-ninos-y-adolescentes>

Fondo de Población de las Naciones Unidas, & Fondo de las Naciones Unidas. (2016). Estado de la Población Mundial 2016 Retrieved from https://www.unfpa.org/sites/default/files/sowp/downloads/The_State_of_World_Population_2016_-_Spanish.pdf.

Garcia, S. & Barclay, K. (2020). *Adapting Research Methodologies in the COVID-19 Pandemic: Resources for Researchers*. Ocean Nexus Center: University of Technology Sydney.

GIZ, C. T. A., & Federación Iberoamericana de Ombudsman, F. I. O. (2016). Diagnóstico sobre las políticas públicas y la respuesta institucional de los Estados contra la Trata de Personas en la Región Andina: Estrategia Defensorial Andina para la Protección Integral de las Víctimas Sobrevivientes de Trata de Personas. Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela.

Gobierno de Ecuador. (2018). POLÍTICA INTERSECTORIAL DE PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN NIÑAS Y ADOLESCENTES Ecuador 2018 - 2025.

Gómez-Becerra, I., Fluja, J., Andrés, M., Sánchez-López, P., & Fernández-Torres, M. (2020), Evolución del estado psicológico y el miedo en la infancia y adolescencia durante el confinamiento por la COVID-19, *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, ISSN-e 2340-8340, Vol. 7, N°. 3, 2020.

Gómez-Sotelo, A., Gutiérrez M., Izzedin-Bouquet, I., Sánchez, L., Herrera, N., Ballesteros, N. (2012), Representaciones sociales del embarazo y la maternidad en adolescentes primigestantes y multigestantes en Bogotá, Bogotá: *Revista de Salud Pública*, vol. 14, núm. 2, abril, 2012, pp. 189-199 Universidad Nacional de Colombia Bogotá, Colombia

González, B., Cabrera, F., y Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de investigación psicológica*, 4(3), 1794-1809.

González, R., y González, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 15-27.

González, T. (2019). La educación es un derecho, no es un privilegio. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 10(19).

Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: De la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho* Volumen 6 No.2

IICC & EDUCO. (2020). *Bienestar de la niñez: sus miradas y sus voces. Estudio exploratorio sobre el bienestar de la niñez a partir del enfoque 3D, en Bolivia, El Salvador, Guatemala y Nicaragua.*

INCHUTA, N., & Carlos, E. La relación de las instituciones políticas, la forma multitud y los movimientos sociales en Bolivia. Tinkazos vol. 11 Nro. 25, La Paz, noviembre 2008 (Fecha de ingreso: 15/08/10). In.

Informe sobre Trata de Personas. (2020). La Razón.

INE. (2016). La autopertenencia de la población boliviana que se declara ser parte de las naciones y pueblos indígena originarios.

INE. (2020a). Aspectos Geográficos. Retrieved from <https://www.ine.gob.bo/index.php/bolivia/aspectos-geograficos/>

INE. (2020b). Proyecciones de Población Retrieved from <https://www.ine.gob.bo/index.php/censos-y-proyecciones-de-poblacion-sociales/>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, & Observatorio del Bienestar de la Niñez. (2015). Índice de Derechos de la Niñez (IDN) en Colombia, 2011-2013. Retrieved from https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/libro_indice_web.pdf

Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento IICC-UCB. (2019). *No le digan a nadie lo que les conté. Estudio nacional sobre violencia a niños, niñas y adolescentes en Bolivia.* La Paz, Bolivia.

Instituto Nacional de Estadística. (2015). Censo de Población y Vivienda 2012 BOLIVIA. Características de la Población Retrieved from https://bolivia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Caracteristicas_de_Poblacion_2012.pdf

Instituto Nacional de Estadística. (2018). ENCUESTA DE HOGARES 2018. Retrieved from <http://anda.ine.gob.bo/index.php/catalog/78>

Instituto Nacional de Estadística. (2019a). BOLIVIA ENTRE LOS PAÍSES DE LA REGIÓN QUE MÁS REDUJO LA POBREZA. Retrieved from <https://www.ine.gob.bo/index.php/bolivia-entre-los-paises-de-la-region-que-mas-redujo-la-pobreza/>

Instituto Nacional de Estadística. (2019b). Crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) Anual Retrieved from <https://www.ine.gob.bo/index.php/estadisticas-economicas/pib-y-cuentas-nacionales/producto-interno-bruto-anual/producto-interno-bruto-anual-intro/>

Instituto Nacional de Estadística. (2020). Aspectos Geográficos. Retrieved from <https://www.ine.gob.bo/index.php/bolivia/aspectos-geograficos/>

Instituto Nacional de Estadística. (2020). Indicadores de DDHH. Retrieved from <http://ddhh.ine.gob.bo/ddhh2016/onu/index.php?r=site/indicadores>

Instituto Nacional de Estadística. INE observa datos sobre embarazo adolescente y mortalidad materna difundida por BBC Mundo 2017 [Mayo, 2015]. Disponible

en:<https://www.ine.gob.bo/index.php/prensa/notas-de-prensa/item/529-ine-observa-datos-sobre-embarazo-adolescente-y-mortalidad-materna-difundida-por-bbc-mundo>

James, A. (2007). Giving voice to children's voices: Practices and problems, pitfalls and potentials. *109*(2), 261-272.

Jann, P. A. (2018). HELP FOR PARENTS WITH A NEW BORN DISABLED CHILD. *Вестник психофизиологии*, (2), 221-228.

Jiménez, L., y Muñoz, M. (2012). Educar en creatividad: un programa formativo para maestros de Educación Infantil basado en el juego libre. *Electronic journal of research in educational psychology*, *10*(3).

Kindernothilfe. (2019). The Child Rights Approach in Kindernothilfe's Work. Retrieved from https://www.kindernothilfe.org/multimedia/KNH_INT/KNH_English/Child+Rights+Approach-p-54024.pdf

Koller, D., Pouesard, M. L., & Rummens, J. A. (2018). Defining social inclusion for children with disabilities: A critical literature review. *Children & society*, *32*(1), 1-13

Le Boutillier, C., & Croucher, A. (2010). Social inclusion and mental health. *British Journal of Occupational Therapy*, *73*(3), 136-139.

Lee, Y. (2009). Child rights and child well-being. In The 3rd OECD World Forum on "Statistics, Knowledge and Policy," Busan, Korea. Retrieved from <http://www.oecd.org/site/progresskorea/44137252.pdf>.

Liebel, M. (2003). Working children as social subjects: The contribution of

working children's organizations to social transformations. *Childhood*, *10*(3), 265-285.

Liebel, M. (2018). Cien años de la "Declaración de los Derechos del Niño y la Niña de Moscú". *Sociedad e Infancias*. Una memoria. 2, 329-332.

Liebel, M., Martínez, M., Recknagel, A., Cussiánovich, A., Figueroa, E., Sauri, G., ... & Bazán, J. E. (2009). Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica.

Livingston, C., & Gachago, D. (2020). The elephant in the room: Tensions between normative research and an ethics of care for digital storytelling in higher education. *Reading & Writing-Journal of the Reading Association of South Africa*, *11*(1), 1-8.

Llosada Gistau, J., Montserrat Boada, C., & Casas Aznar, F. (2017). ¿Cómo influye el sistema de protección en el bienestar subjetivo de los adolescentes que acoge? *Sociedad e Infancias*, 2017, vol. 1, p. 261-282.

Lobel, A., Engels, R. C., Stone, L. L., Burk, W. J., & Granic, I. (2017). Video gaming and children's psychosocial wellbeing: A longitudinal study. *Journal of youth and adolescence*, *46*(4), 884-897

Luis, A., & Avendaño, A. (2015). Clientes de prostitución: representaciones sociales de trata de personas. *Psicología & Sociedade*, *27*(2), 280-289.

Lundy, L. (2014). United Nations Convention on the Rights of the Child In A. Ben-Arieh (Ed.), *Child Well-Being*. Netherlands: Springer

- Lupton, D. (2020). 'Better understanding about what's going on': young Australians' use of digital technologies for health and fitness. *Sport, Education and Society*, 25(1), 1-13.
- Martín, C. (2015). Avances y desafíos en el sistema de protección del Estado boliviano respecto a la trata de niñas y mujeres adolescentes con fines de violencia sexual comercial. *Revista Sophia Austral*, 1-26
- Martín, C. y Flores, E. (2016). La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento. *Sinéctica*, (46).
- McAllister, F. (2005). Wellbeing concepts and challenges: Discussion Paper. Sustainable Development Research Network: London, UK.
- McDool, E., Powell, P., Roberts, J., & Taylor, K. (2016). Social media use and children's wellbeing.
- Ministerio de Economía y Finanzas (2020). Situación de la Economía y Perspectivas y Desafíos. Retrieved
- Ministerio de Educación. (2014). INDICADORES EDUCATIVOS COMPARADOS Bolivia, Latinoamérica y El Caribe. Retrieved from http://seie.minedu.gob.bo/pdfs/ind_compara.pdf
- Ministerio de Justicia. (2015). Estudio sobre Niñas, Niños y Adolescentes en cuidado Institucional. Retrieved from <http://redegresadoslatam.org/wp-content/uploads/2017/11/Libro-AiBi-Estudio-sobre-NNA-en-cuidado-institucional.pdf>
- Ministerio Público Fiscalía General del Estado. (2020). FISCALÍA ATENDIÓ 51 INFANTICIDIOS EN EL 2020. Retrieved from <https://www.fiscalia.gob.bo/index.php/4566-fiscalia-atendio-51-infanticidios-en-el-2020>
- Monterrosa-Castro, A., Arteta-Acosta, C., & Ulloque-Caamaño, L., (2017), Violencia doméstica en adolescentes embarazadas: caracterización de la pareja y prevalencia de las formas de expresión. *Iatreia* [online]. 2017, vol.30, n.1, pp.34-46. ISSN 0121-0793. <https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.v30n1a03>.
- Morais de Ramirez, M. G. (2019). *Bolivia y la Convención sobre los Derechos de los Niños*. Paper presented at the Cátedra Libre de Derechos de la Niñez y Adolescencia, La Paz.
- Naciones Unidas Derechos Humanos. (2012). Indicadores de derechos humanos. Guía para la medición y la aplicación.
- Müller, V., Rodrigues, P., Labigalini, A., & Natali, P., (2020), Educación social: de aprendizajes políticos a la defensa de la política pública en Brasil, Doi: 10.21703/rexe.20201941muller21
- Muñoz, M. M., & Martínez, M. (2009). *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica*: Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños
- Murillo, C., Escalante, I., y Pedraza, Y. (2018). Contexto de la seguridad ciudadana en América Latina y el Caribe. *Revista Científica General José María Córdova*, 16(24), 83-106.

Organización Mundial de la Salud. (2009). Embarazo en adolescentes: un problema culturalmente complejo. Retrieved from <https://www.who.int/bulletin/volumes/87/6/09-020609/es/>

Organización Mundial de la Salud, & Organización Panamericana de la Salud. (2011). Prevención de la violencia sexual y violencia infligida por la pareja contra las mujeres. Qué hacer y cómo obtener evidencias. Retrieved from https://oig.cepal.org/sites/default/files/9789275316351_spa.pdf

Organización Panamericana de la Salud, Fondo de Población de las Naciones Unidas, & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe. Retrieved from <http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/34853>

Otero, L. (2016). El embarazo a temprana edad. Perspectiva de progenitores y madres adolescentes. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*(11), 81-107.

Peñaranda, P. y Becerra, L. (2019). La violencia sexual en Latinoamérica desde la perspectiva de género. De Prácticas y Discursos, 8(12).

Quennerstedt, A. (2016). Young children's enactments of human rights in early childhood education. *International journal of early years education*, 24(1), 5-18.

Quennerstedt, A. (2010). "Children, But Not Really Humans? Critical Reflections on the Hampering Effect of the 'Three P's'."

International Journal of Children's Rights 18 (4):619–635. doi:10.1163/157181810X490384.

Radey, M., Schelbe, L., McWey, L., & Holtrop, K. (2017), Me, myself and I: perceptions of social capital for mothers ageing out of the child welfare system: Perceptions of social capital for mothers ageing out of the child welfare system, DOI:10.1111/cfs.12318.

Raman, S., Harries, M., Nathawad, R., Kyeremateng, R., Seth, R., & Lonne, B. (2020), Where do we go from here? A child rights-based response to COVID-19: Pubmed.gov: PMID: 32577537 PMCID: PMC7299026 DOI: 10.1136/bmjpo-2020-000714.

Ramos, N. (2012). Niñas víctimas de trata. Desde los derechos humanos a la ética del cuidado. *Revista de Estudios Jurídicos UNESP*, 16(24), 11.

Relatoría sobre los derechos de la mujer. (2007). DEFICIENCIAS EN LA RESPUESTA JUDICIAL EN CASOS DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES: OBSTÁCULOS PARA CUMPLIR LA OBLIGACIÓN DE DEBIDA DILIGENCIA Y COMBATIR LA IMPUNIDAD. Retrieved from <https://www.cidh.oas.org/women/acceso07/indiceacceso.htm>

Requena Gonzáles, S. (2017). Una mirada a la situación de la violencia contra la mujer en Bolivia. *Revista de Investigación Psicológica*, (17), 117-134.

RICO, M. (2012). Guía para estimar la pobreza infantil: información para avanzar en el ejercicio de los niños, niñas y adolescentes.

- Rizo López, A. E. (2006). ¿A qué llamamos exclusión social? *Polis. Revista Latinoamericana*, (15).
- Roberts, H. (2017). Listening to children: And hearing them. In *Research with children* (pp. 154-171): Routledge.
- Rose, G. (2007). *Visual methodologies: An introduction to the interpretation of visual materials* (2.ª ed.). Los Ángeles, Estados Unidos: Sage.
- Sandberg, K. J. N. J. o. I. L. (2015). The Convention on the Rights of the Child and the Vulnerability of Children. *84*(2), 221-247
- Suárez, N., Tuero, E., Bernardo, A., Fernández, M., Cerezo, R., González, J. y Núñez, J. (2011). El fracaso escolar en educación secundaria: análisis del papel de la implicación familiar. *Magister: revista de formación del profesorado e investigación educativa*.
- Tamayo Rozas, M., Carvallo Arrau, M. F., Sánchez Cornejo, M., Besoain Saldaña, Á., & Rebolledo Sanhueza, J. (2018). Programa de Integración Escolar en Chile: brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva.
- Thomas de Benitez, S. (2007). State of the world's street children: Violence.
- Tisdall, E. K. M. (2015). Children's rights and children's wellbeing: equivalent policy concepts?. *Journal of Social Policy*, *44*(4), 807.
- Trilla, J. Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. No. 26: La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
- Tuñón, I. y Halperin, V. (2010). Desigualdad social y percepción de la calidad en la oferta educativa en la Argentina urbana. *Revista electrónica de investigación educativa*, *12*(2), 1-23.
- Turney, K., & Goodsell, R. (2018). Parental incarceration and children's wellbeing. *The Future of Children*, *28*(1), 147-164.
- UN Committee on the Rights of the Child (CRC). (2003). General comment no. 5 (2003): General measures of implementation of the Convention on the Rights of the Child. Retrieved from <https://www.refworld.org/docid/4538834f11.html>
- UN Committee on the Rights of the Child (CRC), *General comment No. 7 (2005): Implementing Child Rights in Early Childhood*, 20 September 2006, CRC/C/GC/7/Rev.1, available at: <https://www.refworld.org/docid/460bc5a62.html> [accessed 12 October 2020]
- UN Committee on the Rights of the Child (CRC). (2009). General comment No. 12 (2009): The right of the child to be heard. Retrieved from <https://www.refworld.org/docid/4ae562c52.html>
- UN Committee on the Rights of the Child (CRC). (2013). General comment No. 14 (2013) on the right of the child to have his or her best interests taken as a primary consideration (art. 3, para. 1). Retrieved from <https://www.refworld.org/docid/51a84b5e4.html>

UNESCO. Ley N° 070. Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. Retrieved from <https://www.siteal.iiep.unesco.org/bdnp/92/ley-ndeg-070-ley-educacion-avelino-sinani-elizardo-perez#:~:text=Establece%20que%20toda%20persona%20tiene,participacion%20social%20y%20comunitaria%20de>

UNICEF. (2016). Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe. Retrieved from Washington:

UNICEF. (2020). 6 prioridades sobre la niñez y adolescencia en Bolivia. Pautas para incorporar los derechos de la niñez en la agenda pública. Retrieved from Bolivia: <https://www.unicef.org/bolivia/media/2851/file/Seis%20prioridades%20ni%C3%B1ez%20y%20adolescencia%20agenda%20publica%20Bolivia.pdf>

UNICEF. (2020). Adolescentes y jóvenes están en desacuerdo con la clausura del año escolar Según un sondeo de U-Report de UNICEF Retrieved from <https://www.unicef.org/bolivia/comunicados-prensa/adolescentes-y-j%C3%B3venes-est%C3%A1n-en-desacuerdo-con-la-clausura-del-a%C3%B1o-escolar>

UNICEF. (2018). Embarazo adolescente, el drama de las madres niñas. Retrieved from <https://www.unicef.org/bolivia/historias/embarazo-adolescente-el-drama-de-las-madres-ni%C3%B1as>

UNICEF. (2020). Convención sobre los Derechos del Niño. Promover y proteger los derechos de la infancia. Retrieved

from https://www.unicef.org/spanish/crc/index_30168.html

UNICEF. Niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Retrieved from <https://www.unicef.org/lac/ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad>

UNICEF. (2005). Bolivia-Equidad y Derechos de la Niñez: Índice Municipal de Desarrollo de la Infancia, Niñez y Adolescencia. IDINA. In: La Paz, Bolivia: UDAPE/UNICEF.

UNICEF. Historia de UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/about/history/index_milestones_46_55.html

UNICEF. (2020). Historia de UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/about/history/index_milestones_46_55.html

UNICEF. (2020a). Convención sobre los Derechos del Niño. Promover y proteger los derechos de la infancia. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/crc/index_30168.html

UNICEF. (2020b). Historia de los derechos del niño Las normas internacionales avanzaron notablemente durante el siglo pasado. Entérate de los logros más importantes. Retrieved from <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>

UNICEF. (2020c). Protección infantil contra la violencia, la explotación y el abuso. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/protection/57929_57972.html

UNICEF, & AGORA. (2020). Los derechos del niño y por qué son importantes. Online-Course. Retrieved from <https://agora.unicef.org/course/info.php?id=19539>

UNICEF, & Ciudadanía Comunidad de Estudios Sociales y Acción Pública. (2019). La Voz de la niñez y adolescencia. Retrieved from <https://www.unicef.org/bolivia/informes/la-voz-de-la-ni%C3%B1ez-y-adolescencia>

UNICEF & UDAPE. Bolivia, Equidad y Derechos de la Niñez. Índice Municipal de Desarrollo de la Infancia, Niñez y Adolescencia (idina). Retrieved from http://www.udape.gob.bo/portales_html/revista/IDINA%20-%20UNICEF.pdf

UNICEF, & UDAPE. (2008). Bolivia, Determinantes de la violencia contra la Niñez y Adolescencia Retrieved from http://www.udape.gob.bo/portales_html/docsociales/DOCUMENTO%20VIOLENCIA_p%C3%A1gina%20web.pdf

United Nations. (2003). The Human Rights Based Approach to Development Cooperation Towards a Common Understanding Among UN Agencies. Retrieved from <https://unsdg.un.org/resources/human-rights-based-approach-development-cooperation-towards-common-understanding-among-un>

Unicef. Convención sobre los Derechos del Niño. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/crc/index_30160.html

UNICEF. Convención sobre los Derechos del Niño. Promover y proteger los derechos de la infancia. Retrieved from https://www.unicef.org/spanish/crc/index_30168.html

UNODC. (2018). La UNODC presentó el Informe Global de Trata de Personas 2018, con énfasis en Sudamérica. Retrieved from <https://www.unodc.org/bolivia/es/La-UNODC-presento-el-Informe-Global-de-Trata-de-Personas-2018-con-enfasis-en-sudamerica.html>

Vaghri, Z., Arkadas, A., Kruse, S., & Hertzman, C. (2011). CRC General Comment 7 Indicators Framework: a tool for monitoring the implementation of child rights in early childhood. *Journal of Human Rights*, 10(2), 178-188.

Vaghri, Z., Krappmann, L., & Doek, J. (2019). From the Indicators of General Comment No. 7 to GlobalChild: A Decade of Work to Enhance State Parties' Accountability to Children. 27(4), 821-851.

Vandenhoe, W., Desmet, E., Reynaert, D., & Lembrechts, S. (Eds.). (2015). Routledge international handbook of children's rights studies. Routledge.

Vargas, Y. & Gonzáles, W. (2016). Factores de la invisibilización de la violencia sexual comercial contra niños, niñas y adolescentes en el municipio fronterizo de Puerto Quijarro. *Revista GeoPantanal*, 11, 161-176.

Vázquez, T. A. (2017). *Sistema de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes: El derecho del niño a vivir en familia* (Documento doctoral).

Villareal, G. (2015). *Desplazamiento y Educación ¿Revictimización por falta de acceso a la educación?* Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomas

Wanderley, F. (2011). El cuidado como derecho social: situación y desafíos del bienestar social en Bolivia. Organización Internacional del Trabajo.

Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947

Woodhead, M. (2006). Changing perspectives on early childhood: theory, research and policy (Vol. 4, No. 2, pp. 1-43).

Yapu, M., Carter, W., Mamani, C., Terceros, C., Gutiérrez, R., Alarcón, O. & Enríquez, N. (2011), *Primera infancia: experiencias y políticas públicas en Bolivia Aporte a la educación actual*, La Paz: PIEB.

Yoshikawa H., Wuermli, A., Britto, P., Dreyer, B., Leckman, J., Lye, S., & Stein, A. (2020), *Efectos de la pandemia mundial de la enfermedad por coronavirus de 2019 en el desarrollo de la primera infancia: riesgos a corto y largo plazo y medidas programáticas y políticas de mitigación*, Journal NYU.

MARCO NORMATIVO

1. Marco normativo internacional de Derechos del Niño

La niñez es una representación colectiva, producto de relaciones sociales con carácter histórico, social y cultural (Muñoz & Martínez, 2009), que evolucionó a lo largo de la historia. En la Edad Media en Europa, época que comprende los siglos V al XV aproximadamente, no se consideraban la niñez y adolescencia como etapas del desarrollo humano específicas o que necesitaran de un apoyo especial, los niños y niñas eran vistos como adultos pequeños y los y las adolescentes, como adultos, por tanto, se esperaba de ellos lo que de cualquier persona adulta y se los trataba como tal, sin considerar en ningún momento su condición de disparidad con las capacidades de los adultos.

Las primeras ideas sobre los derechos del niño se dieron en círculos intelectuales durante el siglo XIX en Estados Unidos y Europa. En 1918 surge en el contexto de la revolución rusa, la Declaración de Moscú sobre los Derechos del Niño y la Niña (1918), muy avanzada en cuanto al entendimiento de los derechos del niño, con menciones a la no discriminación, al derecho a existir y a la necesidad de garantizar condiciones de vida adecuadas (Liebel, 2018).

La primera declaración reconocida de derechos del niño fue la Declaración de Ginebra de 1924 que fue aprobada el 26 de diciembre de 1924 por la Liga de las Naciones, predecesora de las Naciones Unidas (ONU). Esta fue redactada por Eglantyne Jebb fundadora de la organización internacional Save the Children. La Declaración expresa que todas las personas deben reconocer el derecho de los niños a contar con los medios necesarios para su desarrollo, a recibir ayuda especial en épocas de necesidad, a tener prioridad en las actividades de socorro, a gozar de protección contra la explotación, y a acceder a la educación.

En 1946, la Asamblea General de la ONU crea el Fondo Internacional de Emergencia para la Infancia, (UNICEF, por sus siglas en inglés) con el fin de establecer programas urgentes de socorro para los niños, las niñas y los adolescentes de países afectados por la guerra y en favor de “objetivos de salud de la infancia en general” (UNICEF, 2020c).

En 1948, surge la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de la ONU, que es el fundamento político básico de la protección de los derechos humanos actuales. Aunque no tuvo un carácter vinculante, otorgó el principio fundamental de que todos los seres humanos deben recibir un trato igualitario y respetuoso, sin importar su nacionalidad, lugar de residencia, género, origen nacional o étnico, color, religión, idioma o cualquier otro factor. Su artículo 25 da derecho a las madres y a los niños a “cuidados y asistencia especiales”, así como también a la “protección social”.

En 1959, La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, reconociendo el derecho de los niños, niñas y adolescentes a la educación, al juego, la atención de la salud, y a un entorno que lo apoye. Desde entonces se dieron otras declaraciones, conferencias y convenciones hasta que en 1989 se marca un hito en la historia de los derechos de la niñez, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), que recoge toda la gama de derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales de los niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2020b). Es así que se formaliza la "doctrina de la protección integral", misma que considera al niño como un ser pleno de derecho pero también toma en cuenta su estado de desarrollo, y perdiendo así vigencia, la "doctrina de la situación irregular" que veía al niño como un ser fuera de la norma y sin derechos propios, doctrina que había imperado en el mundo desde aproximadamente el siglo XVI, y bajo la cual los estados, las comunidades y familias, establecían las normas y generaban la costumbres para el cuidado infantil.

1.1. Convención de los Derechos del Niño (CDN)

La CDN es un documento aspiracional y el primer tratado internacional de derechos humanos que combina una serie de normas universales relativas a la infancia, que transformó las necesidades de los niños, niñas y adolescentes en derechos exigibles a los Estados. Estos últimos no solo deben aprobar los contenidos de los tratados sino también incorporarlos a su propia legislación. Asimismo, se deben comprometer con los titulares de derechos y convertirse en garantes de sus derechos. Además, la CDN demanda también acciones por parte de la sociedad civil en materia de programas (UNICEF, 2020a). Dado que los niños, niñas y adolescentes se encuentran en una fase especial del desarrollo, requieren derechos específicos para que se garanticen su protección, crianza y empoderamiento gradual, adecuados a la evolución de sus facultades y capacidades. Los derechos del niño, por tanto, son un subconjunto especial de derechos humanos (UNICEF & AGORA, 2020). Al igual que todos los derechos humanos estos tienen un carácter universal, indivisible e interdependiente, es decir, no se pueden considerar de manera aislada, son de igual valor y dependen unos de otros, por lo que las violaciones de derechos humanos en un campo suelen implicar violaciones también en otros (UNICEF & AGORA, 2020).

1.2. Deberes de los Estados Parte

La implementación de la CDN por parte de los Estados Parte necesita mecanismos efectivos que garanticen la defensa y el cumplimiento de los derechos, así como los recursos necesarios para que el sistema pueda operar y brindar la protección integral de niños, niñas y adolescentes a nivel central, gobiernos locales, comunidades, las personas y grupos del entorno de vida de los niños, como ser los padres, madres, familias y organizaciones de la sociedad civil. Así también se incluye a las organizaciones de cooperación al desarrollo. Todos estos niveles son responsables de la realización de los derechos de los niños.

Asimismo, la efectividad de los mecanismos exige actores que estén obligados a garantizar los derechos comprometidos de los niños, niñas y adolescentes - órganos, instancias, entidades y servicios- que tienen funciones claramente definidas y especializadas; que utilizan medios como políticas, planes, programas, acciones, medidas y un régimen de sanciones para quienes incumplan la protección de los derechos. Es así que el artículo 43 de la CDN, establece un mecanismo de control de los Estados Parte, con respecto al cumplimiento de las obligaciones asumidas. La implementación de la CDN es monitoreada primeramente por el Comité de los Derechos del Niño (el Comité) con base en Ginebra. Los Estados Parte están comprometidos a presentar los informes periódicos sobre el cumplimiento y avance, porque, como en el caso de nuestro país, no siempre los presentan. El primero a los dos años de la entrada en vigor de la CDN en cada país y los siguientes cada cinco años (Art. 44). El Comité revisa y comenta dichos informes y alienta a los Estados Parte para adoptar medidas especiales para promover y asegurar los derechos. Adicionalmente, el Comité también es el encargado de supervisar la implementación de los tres Protocolos Facultativos Opcionales que son sujeto de ratificaciones separadas por los Estados, referentes a los conflictos armados, la venta de niños, y las quejas individuales presentadas por los niños.

1.3. Cuatro principios fundamentales de la CDN

Existen cuatro principios generales de la CDN que son especialmente importantes para la realización de los derechos del niño. No solo son derechos constituidos por separado, sino que también sirven como guía para la implementación, construcción y seguimiento de todos los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Kindernothilfe, 2019; Morais de Ramirez, 2019). Estos son:

- **La no discriminación (art. 2):** ningún niño, niña o adolescente puede ser discriminado por su sexo, orientación sexual, etnia, religión, cultura, salud, discapacidad u otras características (Comité sobre los Derechos del Niño, 2003). Para cumplir con este principio e implementarlo, los niños, niñas y adolescentes excluidos deben ser alcanzados. Todas las medidas adoptadas deben contribuir a abordar las causas estructurales de discriminación.
- **El interés Superior del Niño (art. 3):** se basa en el entendimiento de que los niños, niñas y adolescentes necesitan protección y cuidados especiales porque su físico, intelectualidad y las capacidades emocionales aún están evolucionando. Sin embargo, no existe un consenso universal sobre cómo definir los mejores intereses de un niño. Se lo ha definido como un principio garantista, de modo que toda decisión que concierne a los niños, niñas y adolescentes debe ser prioritaria para garantizar la satisfacción integral de sus derechos (Alegre, Hernández, & Roger, 2014).

El Comité de los Derechos del Niño de la ONU ha definido un punto de referencia para la aplicación del concepto del interés superior del niño: requiere que todos los garantes estén comprometidos para asegurar la integridad física, psicológica, moral y espiritual holístico del niño y a promover su dignidad humana (Comité sobre los Derechos del Niño, 2013).

- **Derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art. 6):** este hace referencia a que los estados tomarán todas las medidas posibles al máximo de sus recursos para garantizar, la vida y el adecuado desarrollo de niños, niñas y adolescentes.
- **Participación (art.12):** Aunque se reconoce que los niños, niñas y adolescentes se encuentran en desarrollo, tienen derecho a formar sus propios puntos de vista y juicios, que deben ser escuchados. El principio de participación subraya el papel activo de los niños, niñas y adolescentes en todos los asuntos que les conciernen, que solo es posible cuando ellos y ellas son percibidos como protagonistas sociales. La participación se aplica también a la hora de informarles sobre el progreso o los resultados de las medidas, programas y procesos (Comité sobre los Derechos del Niño, 2009b). Las ventajas de la aplicación de este principio se pueden ver cuando los niños, niñas y adolescentes pueden aportar opiniones informadas sobre ciertos temas basándose en sus propias experiencias (Comité sobre los Derechos del Niño, 2003).

1.4. Derechos consagrados en la CDN

Los derechos en la CDN se pueden dividir en tres categorías:

- **Derechos de protección:** se refieren a la protección contra la violencia, el abuso, el abandono, la explotación y la crueldad (Art.19), a no ser objeto de injerencia en su vida privada, su familia, su domicilio (Art. 16), a la protección al niño mental o físicamente impedido (Art. 23), a la protección contra abusos en el sistema de justicia penal (Arts. 37 y 40), contra el abuso sexual (Art. 34), contra la venta o trata de niños (Art. 11 y 35), contra el uso ilícito de estupefacientes (Art. 33). El derecho a vivir en familia (Preámbulo CDN y Arts. 5, 10, 18) y a la protección integral en caso de estar privado de sus padres (Arts. 20, 21). Incluye también el derecho a una protección especial en tiempos de guerra, así como el derecho a conocer la propia la paternidad y la identidad (Art.8).
- **Derechos de provisión:** estos incluyen los derechos a recursos, habilidades y contribuciones necesarios para la supervivencia y el pleno desarrollo del niño, estos incluyen: los derechos a la vida (Art.6), a un nivel de vida adecuado (Arts. 26, 27), a la seguridad social (Art.26), a una alimentación adecuada, refugio, agua potable, a la educación formal (Arts. 28, 29), a la atención primaria de salud (Arts. 24 y 25), a que los padres tengan la asistencia debida para que puedan asumir su crianza (Art. 18). También contemplan los derechos al ocio, actividades recreativas y culturales (Art. 22), a la información sobre los derechos del niño (Art. 24,

25, 26, 27 y 28). Los artículos específicos abordan, por ejemplo, las necesidades de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, minorías o grupos indígenas.

- **Derechos de participación:** estos derechos enfatizan la condición de todos los niños, niñas y adolescentes como actores. Como tal, tienen derecho a expresar sus puntos de vista y tener voz en todos los asuntos que afectan a su vida en lo económico, religioso, cultural y político (Art. 12). Los derechos de participación también incluyen los derechos a la información y la libertad de asociación (Art. 13 a 17).

2 . Marco normativo nacional de los Derechos del Niño

Bolivia fue uno de los primeros países de América Latina en ratificar la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) mediante la Ley N° 1152 de mayo de 1990, iniciando posteriormente la adecuación de las normas legales nacionales y la implementación de políticas públicas, en el enfoque de protección integral. Después de su entrada en vigor, se vienen realizando esfuerzos en el país para cumplir con los compromisos asumidos en la CDN y dar efectividad a los derechos reconocidos de los niños, niñas y adolescentes. Se han realizado a su vez esfuerzos para la adecuación institucional a modo de impulsar y favorecer el cumplimiento de las leyes; medidas administrativas, políticas públicas, planes, programas y de servicios especializados. No obstante, la legislación boliviana suele carecer de apoyo del aparato institucional, así como de la asignación de recursos económicos y humanos suficientes para su implementación (Morais de Ramírez, 2019).

2.1. Constitución Política del Estado: institucionalización de los derechos de los niños, niñas y adolescentes

La nueva Constitución Política del Estado (CPE) se aprobó en el 2009, a través de un referéndum. Esta institucionaliza normativamente el enfoque basado en derechos de los niños, niñas y adolescentes, resaltando la función del Estado, la sociedad y la familia como garantes de estos.

La Sección V y el Capítulo VI están dedicadas a los niños, niñas y adolescentes:

Reconoce que todos los niños, niñas y adolescentes son titulares de derechos. Establece el derecho al desarrollo integral, a la identidad, a vivir y crecer en el seno de su familia de origen, adoptiva o sustituta. También sanciona toda forma de violencia, tanto en la familia como en la sociedad. Se prohíbe el trabajo forzado y la explotación. Así también reconoce el derecho a la educación. Constitucionaliza los principios de la CDN: interés superior del niño, prioridad absoluta y la corresponsabilidad del Estado, familia y sociedad en la garantía de los derechos.

2.2. Código Niña, Niño y Adolescente (CNNA), Ley 548

El CNNA - Ley N° 548 es la principal norma legal específica enmarcada en la CDN, aprobada el año 2014. Esta norma establece y regula el régimen de prevención, protección y atención integral y dispone su aplicación a todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en territorio nacional, sin ninguna exclusión. Además, establece que para la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes es necesaria la corresponsabilidad del Estado en todos sus niveles, así como de la familia y la sociedad civil.

Entre sus principales características y en comparación con el anterior Código del Niño, Niña y Adolescente - Ley 2026, se distinguen las siguientes diferencias (Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento IICC-UCB, 2017):

- Establece los principios del interés superior del niño, la no discriminación, equidad de género, que se expresan en el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales y de derecho.
- Reconoce su derecho a opinar, participar y exigir el cumplimiento de sus derechos, es decir su derecho a la participación.
- La ampliación a detalle de los derechos. La incorporación de garantías de cumplimiento.
- La ampliación de las medidas de protección frente a los diferentes tipos de negligencia y violencia.
- Un mayor desarrollo del derecho a la protección en el trabajo.
- La reducción de la edad de responsabilidad penal plena: de 16 a 14 años.
- El fortalecimiento de la premisa del derecho a la familia de niños, niñas y adolescentes, y la descripción de otras modalidades de cuidado.
- El CNNA instruye la creación del Sistema Plurinacional Integral de la Niña, Niño y Adolescente, integrado por el Sistema Plurinacional de Protección Integral de la Niña, Niño y Adolescente (SIPPROINNA) y el Sistema Penal para Adolescentes.

El SIPPROINNA brinda el soporte institucional para la aplicación del nuevo CNNA. Además de las Instancias Técnicas Gubernamentales y las Defensorías Municipales de la Niñez y Adolescencia -instancias para la defensa y garantía de derechos individualmente considerados- se creó un Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia y las Comisiones de la Niñez y Adolescencia a nivel Departamental y Municipal, para la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes.

El Sistema está descentralizado, con responsabilidad de garantizar derechos entre los tres niveles del Estado, sin embargo, el SIPPROINA tiene dos limitaciones: a) una excesiva dependencia del Estado central, lo que limita su autonomía y puede volver más lento su avance, siendo recomendable que sea independiente de cualquier órgano del Estado; b) aunque el artículo 1° del CNNA expresa que el SIPPROINA garantizará derechos "...mediante la

corresponsabilidad del Estado, familia y sociedad...”, esto no se refleja en la constitución del Sistema, pues el CNNA no definió los espacios, roles y modalidades de participación de la sociedad en las instancias deliberativas, ejecutoras y contraloras del Sistema. Es de esta manera que la participación social quedó restringida a la ejecución de programas (Morais de Ramírez, 2019).

2.3. Acerca de la rendición de cuentas del Estado al Comité de Derechos del Niño.

Bolivia, presentó cuatro informes al Comité: en 1992, 1998, 2005 y 2009 y adeuda, el informe de los años 2015 y del 2020. En sus observaciones al informe del 2009, el Comité celebra que la nueva CPE contenga un capítulo sobre los derechos del niño, así como la proclamación de la ley sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, la Ley Sobre Pruebas de ADN; la Ley de Procedimientos y Búsqueda y Registro de Niños Perdidos; las normas relativas al VIH y la lactancia materna; la creación del Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, así como las Comisiones de la Niñez y Adolescencia en los niveles departamental y municipal entre otros.

Por otra parte, presenta 85 observaciones y recomendaciones, a continuación, se resumen los aspectos principales:

Legislación:

- El Comité recomienda que se establezca una división clara de las distintas competencias entre los órganos judiciales y las autoridades locales indígenas respecto de los asuntos civiles, penales y administrativos, y que el Estado parte promueva el conocimiento de la legislación, en particular en las comunidades que siguen aplicando leyes consuetudinarias

Coordinación:

- La poca solidez de las instituciones creadas recomendando que se garantice un alto nivel de competencia y coordinación, además de los recursos necesarios para que puedan desempeñar sus atribuciones con eficacia y eficiencia;
- Fortalecer las instituciones multisectoriales (el Consejo Nacional y las Comisiones de la Niñez y Adolescencia)

Plan de Acción Nacional:

- Observa la falta de un Plan Nacional de la Infancia recomienda que se vincule a otros planes nacionales reportados por el país como existentes: Plan Nacional de Derechos Humanos (2008), Plan de Desarrollo Económico y Social (2009), Plan de Erradicación de la Pobreza, así como varios otros planes sectoriales;
- Observa la deficiente asignación de recursos humanos y financieros para el plan y su evaluación;

Supervisión independiente:

- Recomienda el establecimiento de un Defensor del Niño como entidad aparte o como integrante de la Defensoría del Pueblo;

Asignación de recursos:

- Recomienda la asignación de los recursos necesarios para la infancia en los planos nacional, departamental y municipal de conformidad con el artículo 4 de la Convención y asegure un proceso presupuestario transparente y participativo, basado en el diálogo y la participación de la población, especialmente los niños.

Derechos del Niño y Sector Empresarial:

- El Comité sugiere que se haga lo posible por lograr las empresas privadas y estatales se muestren conscientes y receptivas ante los derechos del niño y actúen de forma responsable desde los puntos de vista social y medioambiental para salvaguardar las comunidades locales y sus niños.

Reunión de datos:

- El Comité recomienda que el Estado ponga mayor empeño por elaborar un sistema completo de reunión de datos sobre la aplicación de la Convención. Los datos deberían respetar la definición de niño y estar desglosados por sexo, edad, origen étnico y otras características pertinentes y circunstancias vitales de los niños.

Difusión, capacitación y concienciación:

- Señala la falta de una estrategia nacional para promover los derechos del niño y el bajo nivel de conocimientos sobre la CDN y otros aspectos, por parte de quienes trabajan con niños, niñas y adolescentes, recomendando reforzar la capacitación sistemática de los profesionales de todas las categorías; La falta de estrategias para garantizar la participación de la sociedad civil en relación a los derechos del niño, lamentando que el informe del Estado no se basara en una amplia consulta con las organizaciones sociales.
- Recomienda que el Estado haga participar sistemáticamente a la sociedad civil, así como a niños, niñas y adolescentes en la elaboración de políticas, planes, leyes relacionadas con los derechos de niños, niñas y adolescentes, así como en el proceso de presentación de los Informes al Comité.

Definición de niño:

- Reitera su preocupación por la baja edad mínima legal para contraer matrimonio, así como por la discrepancia entre la edad mínima para chicas (14 años) y chicos (16 años) recomendando elevar la edad mínima e igualarla para unas y otros.

Principios generales:

- El principio de la No discriminación aún no se cumple como reflejan varios indicadores sociales, como la matriculación escolar y la terminación de los estudios, las tasas de mortalidad infantil y el acceso a la atención de salud, que indican una discriminación persistente contra los niños indígenas y de ascendencia africana, las niñas, los niños con discapacidad, los niños que viven en zonas rurales y apartadas y los niños de familias económicamente desfavorecidas.
- Preocupa que niños, niñas y adolescentes no sean tratados como sujetos de derechos y que el principio del interés superior del niño no esté reconocido como consideración principal en todos los asuntos que los afecten y no sea observado debidamente por los profesionales, incluidos los del Sistema Judicial.
- Se recomienda que el Estado parte preste apoyo a las iniciativas nacionales y descentralizadas de participación en todas sus formas.

Las observaciones al cumplimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Resumen de observaciones del Comité de Derechos del Niño en relación con el Informe Periódico de Bolivia del año 2009

Derechos	Observaciones
Derechos de Provisión:	• Existen elevadas cifras de muertes maternas y no se ha reducido realmente la tasa de mortalidad infantil en las zonas rurales, donde menos del 50% de los nacimientos tienen lugar en centros de salud con asistencia; • A pesar del programa Nacional de Salud Sexual y Reproductiva y del Programa del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para evitar el consumo de alcohol, tabaco, las enfermedades de transmisión sexual y el VIH/Sida, existe un elevado número de embarazos, infecciones de transmisión sexual y altos niveles de abuso de alcohol, tabaco y drogas entre los adolescentes; • A pesar del programa “Desnutrición Cero”, es alto el nivel de desnutrición crónica existente en los niños bolivianos, particularmente en las poblaciones rurales e indígenas; • El 70% de niños, niñas y adolescentes viven en situación de pobreza y el 45 % lo hacen en situación de pobreza extremas. Nivel extremadamente bajo de la cobertura de saneamiento existente en el Estado y la discrepancia entre las zonas rurales y urbanas; • Falta de viviendas sociales y desalojos forzosos, especialmente en niños de familias indígenas y campesinas; Elevado número de niños que viven en prisión por encarcelamiento de sus padres, lo que pone en riesgo su seguridad, salud y sano desarrollo;

	• A pesar de que la Constitución establezca la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza primaria y secundaria y del Bono Juancito Pinto, aún existen niños, especialmente indígenas que no asisten a la escuela primaria. • Falta de centros de enseñanza pre-escolar y la escasa calidad de la educación debido a la insuficiente capacitación de los profesores; el reducido porcentaje de alumnos que pasan de la enseñanza primaria y la secundaria y la acusada disparidad entre géneros que se observa en la secundaria;
Derechos de Protección:	• Creciente número de internamientos de niños, niñas y adolescentes en centros de acogida, lo cual denota debilidad de la familia y deficiencia de las instituciones para implementar medidas de apoyo a la misma. Preocupa especialmente que la falta de recursos financieros sea aún motivo para separar al niño de su familia; que el SEDEGES no disponga de la capacidad institucional ni de recursos humanos y financieros para ofrecer formas sustitutivas de cuidado. Se recomienda que el Estado implemente medidas para reforzar el entorno familiar; que se realice estudios para evaluar la situación de los niños institucionalizados y se adopte medidas para que éstos puedan regresar a su familia. • Persistencia de la explotación económica de niños, niñas y adolescentes, especialmente de los indígenas.; que trabajen niños por debajo de la edad mínima; el trabajo de niños en actividades peligrosas como la minería y las zafas de azúcar y extracción de castaña; • Elevado número de niños en situación de calle en las zonas urbanas, que están fuera del sistema educativo y se encuentran expuestos de forma permanente a la violencia, explotación sexual, discriminación, consumo de drogas y brutalidad policial; • Dar prioridad a la prevención especialmente en los casos de violencia intrafamiliar; poner fin a la impunidad, elaborar y aplicar sistemas nacionales de reunión de datos e investigación. • Abusos y explotación sexual de niños, niñas y adolescentes del cual no hay datos disponibles, así como información sobre el enjuiciamiento y condena de los autores; • La privación de libertad no es el último recurso al juzgar y sancionar a los adolescentes en conflicto con la ley penal, habiéndose generalizado el uso de la prisión preventiva. Las medidas socioeducativas no se cumplen de forma eficaz; los adolescentes mayores de 16 años cumplen sanción en centros penitenciarios para adultos; • No hay disposiciones en la normativa penal y procesal para oír a niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos y que estos carezcan de acceso a servicios médicos y psicosociales adecuados;

	• Apropiación ilegal de tierras indígenas, contaminación de tierras y aguas utilizadas por las comunidades indígenas; la situación de servidumbre y trabajo forzoso en que viven, el acceso limitado a los servicios de salud, la inadecuación del sistema educativo nacional a las culturas indígenas y la persistencia de las manifestaciones del racismo;
Derechos de Participación:	• Los niños, especialmente de las zonas rurales, deben ser inscritos en el registro. Identificar a los niños que no lo hayan sido. • Incorporar, facilitar y aplicar en la práctica, en el seno de la familia, las escuelas, la comunidad, las instituciones y los procedimientos administrativos y judiciales, el principio del respeto por las opiniones del niño.

Fuente: Elaboración propia en base a las Observaciones del Comité de Derechos del Niño (Comité de los Derechos del Niño, 2009a)

Anexo B.

- **Estructura de indicadores**

Enlace de descarga:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ks76CaVHmcISJbzgBiQnK28Zhm3t38RT/edit?usp=sharing&ouid=100546725972096987775&rtpof=true&sd=true>



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA



¿Cómo es ser niño, niña o adolescente en Bolivia?

El instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo" esta realizando una investigación para poder conocer de mejor manera las experiencias sobre cómo es ser niño, niña y adolescente en Bolivia, nuestro país. Nuestra intención es trabajar juntas y juntos para que, a través de las historias que nos desee contar, podamos mostrar a los demás cómo se viven los derechos de la niñez y adolescencia de **protección, participación y educación** en Bolivia.

Es así que le invitamos a formar parte de los grupos de padres y madres de familia para ayudarnos en esta tarea.



¿Que son estos derechos?

Protección

Todos los niños, niñas y adolescentes tenemos el derecho a ser ayudados y protegidos contra estas situaciones. Ninguno debe ser maltratado, explotado o abandonado. Tampoco debe ser forzado a realizar un trabajo que le haga daño, ni sufrir abusos.

Participación:

Todos los niños, niñas y adolescentes tenemos derecho a expresar nuestras opiniones y a que estas sean tenidas en cuenta por nuestra familia, nuestros educadores y nuestras autoridades, así como a recibir una información adecuada de los temas que nos afectan.

Educación:

Todos los niños, niñas y adolescentes tenemos el derecho de ir al colegio y también de aprender cosas importantes en otros espacios como: nuestra casa o comunidad. Es también el lugar donde se puede, desarrollar tu personalidad, tus capacidades y habilidades.

Su participación en esta investigación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento o decidir qué partes de su historia no le gustaría que las comentemos en la investigación.

Es importante que sepa que todo lo que nos cuente será confidencial. Es decir, la información que brinde será utilizada sólo para fines investigativos y publicaciones académicas. Enviaremos los resultados de la investigación para que los conozca y lo

¿Se anima a participar con nosotros?

Finalmente deseamos informar que la sesión de Zoom a través de la que conversaremos, será grabada, solo con fines de la investigación y nunca publicada por ningún medio formal o informal.

Si necesita más información, puede contactarse con nosotras en cualquier momento:

Jazmín Mazó Torrico: jmazo.iicc@gmail.com

Carla Andrade Abastoflor: candrade.iicc@gmail.com



El equipo de investigación

Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento (IICC)
Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

La Paz, Agosto 2020

Anexo D.

GUÍA DE PREGUNTAS

- ¿Qué es lo que querías mostrarnos con tu dibujo? ¿Cómo es ser niño, niña en Bolivia?
- ¿Cuándo se sienten seguros los niños, niñas y adolescentes y cuándo no?/
¿Cuándo te sientes seguro y cuándo no?
- ¿Cuál es el mejor lugar para los NNA para aprender (parte académica, valores, educación ciudadana)?
- ¿Sientes que la opinión de los NNA es realmente escuchada (casa, escuela, etc)?
- ¿Cuáles son los recursos que tiene un niño para que sus derechos puedan ser respetados?
- ¿Cuáles son los desafíos que aún se deben superar para que se cumplan sus derechos?
- Para que se pueda cumplir todo lo que hablamos hoy, ¿cómo piensan que deberían actuar los adultos? ¿Qué es lo que deberían hacer? ¿Qué debería cambiar? ¿Qué deberían seguir haciendo? ¿Qué pueden hacer ustedes? (Recomendaciones para instituciones, gobierno central, gobiernos locales y miembros de la sociedad civil)

Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento

Av. 14 de Septiembre N°4807, Obrajes

Teléfono: +591 (2) 2782222

Internos: 2980- 8602 – 2861 – 2862

Email: iiccweb1@gmail.com

 @IICC.UCB

www.iicc.ucb.edu.bo

Fundación Educación y Cooperación – Educo

Av. Los Álamos N° 52, La Florida

Teléfono +591 (2) 2799201 – 2916885

Email: info.bolivia@educor.org

 @EducoBol

www.educor.org.bo