

LAS CONDICIONES SOCIOCULTURALES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL MUNICIPIO DE EL ALTO

Franz Alberto Alanoca Huanca¹

Introducción

Los procesos de socialización institucionalizados tienen el propósito de dotar a la sociedad de individuos idóneos que permitan la continuidad de la misma a través del tiempo. Con ese objetivo, se implementan sistemas educativos que coadyuven a cumplir con esa tarea, teniendo como preocupación central la calidad de los procesos instruccionales expresados en el aprovechamiento de los estudiantes. Sin embargo, esa tarea no puede soslayar las condiciones de partida que traen los estudiantes, como efecto de los procesos socializadores experimentados en el seno de la familia y, posteriormente, de los procesos socializadores al interior de las escuelas.

De esa situación emerge como preocupación investigativa cuáles son *las condiciones socioculturales del rendimiento escolar*, tratando de dar cuenta de los procesos socializadores subyacentes al desempeño escolar, y que permitirían comprender la fluctuación en los niveles de aprovechamiento de los estudiantes. Más en un contexto urbano marginal como el del municipio de El Alto, en el entendido de que todavía es un escenario en proceso de estructuración; por tanto, un escenario de patrones socioculturales maleables. En este sentido, la investigación pretende dilucidar las siguientes preguntas: ¿cómo influyen los procesos de socialización en el rendimiento escolar de los

1 Estudiante de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés.

estudiantes de secundaria del municipio de El Alto? ¿cuáles son las formas de disciplinamiento aplicadas en el ámbito familiar y cómo influyen éstas en el rendimiento escolar? ¿cuáles son las formas de disciplinamiento que se aplican en el ámbito escolar y cómo influyen en el rendimiento escolar? ¿cómo influye el grado de escolaridad de las madres en el rendimiento escolar de sus hijos?. En otras palabras, de qué manera los procesos de socialización, tanto primario como secundario, así como las prácticas de disciplinamiento familiar y/o escolar, además del grado de escolaridad de las madres, afectan al rendimiento escolar expresado –para efectos de este trabajo– en los rangos del promedio de calificaciones obtenidos por los estudiantes de secundaria durante el primer trimestre de la gestión escolar 2013.

1. Perspectiva teórico-metodológica

Los estudios contemporáneos referidos a la educación en su faceta institucionalizada han seguido principalmente dos corrientes: una que le asigna la función de ser la instancia de reproducción social capaz de mantener casi por tiempo indefinido un orden establecido y, la otra, que rebasando la mera función reproductora plantea la posibilidad de humanizar la sociedad liberando al ser humano de la opresión impuesta por los sectores dominantes. En Bolivia, las investigaciones educativas se han desarrollado desde diferentes perspectivas, a saber: histórica, filosófica y pedagógica, tratando de mejorar los aspectos técnicos referidos a la implementación eficaz de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los emprendimientos investigativos sociológicos, en algunos casos, abordaron la educación analizando las relaciones jerarquizadas de la sociedad en función del componente étnico-racial; en otros casos, lo hicieron con la finalidad de comprender la aplicación de políticas educativas estatales vinculadas a la interculturalidad. Tal panorama investigativo impele a efectuar estudios que coadyuven a la comprensión de la influencia de las condiciones socioculturales en el rendimiento escolar de los estudiantes de secundaria del municipio de El Alto.

El debate teórico contemporáneo en relación al fenómeno educativo ha asumido dos perspectivas: por un lado, la tendencia que enfatiza su rol en la reproducción social, propuesta sostenida, entre otros, por Durkheim,

Althusser, Bourdieu; y, por otro, la tendencia que concibe a la educación como una práctica liberadora planteada, inicialmente, por Freire.

Para la primera tendencia, la educación es aquel factor que permite a las sociedades mantener su vigencia en el tiempo a través de la "...acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social" (Durkheim, 1990: 53). La forma institucionalizada del ejercicio de esa acción se efectúa, en esta época, por medio de la escuela, más propiamente, por medio del *aparato ideológico de estado* escolar que asume una "...posición dominante en las formaciones capitalistas maduras" (Althusser, 1998: 34), en función de su rol estratégico en la inculcación de habilidades y valores recubiertos por la ideología² impuesta por la clase social que detenta el control del Estado, y que permite la reproducción de las relaciones sociales constituidas a partir de las condiciones materiales del proceso de producción. En esa línea teórica, Bourdieu argumenta que los procesos de socialización formalizados encargados a la Escuela, lejos de ser neutrales y en beneficio del bien general, son procesos orientados a inculcar en los sujetos determinada *arbitrariedad cultural*, ligada a los intereses de las clases dominantes, a través de mecanismos de *violencia simbólica*. Así mismo, plantea que existe una relación entre *capital cultural*³, específicamente lingüístico, y éxito escolar, es decir, entre la formación heredada de los antecesores (padres, abuelos), traducida en competencias lingüísticas internalizadas en los primeros años de vida, y las posibilidades objetivas de culminar carreras socialmente valoradas, cuyos niveles de exigencia y abstracción se fundamentan, precisamente, en las competencias lingüísticas iniciales (1998: 113-168). En síntesis, según esta perspectiva, la educación apunta a la conservación y reproducción de un orden establecido, en un tiempo y espacio históricamente determinado.

La segunda perspectiva, propuesta por Freire, concibe a la educación (institucionalizada) ya no como un espacio de mera domesticación a través de la

2 La ideología consiste en una *representación* de la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia (Althusser, 1998: 43)

3 Según Bourdieu la escuela se constituye también en un espacio donde es posible adquirir *capital cultural*.

*educación bancaria*⁴, es decir, de transferencia de conocimientos, del educador –que sabe– hacia el educando –que no sabe–, en una relación jerarquizada; sino como una actividad orientada a la liberación de los individuos para humanizar la sociedad (1969: 59-63). De ese modo, “la educación o la acción cultural de liberación (...) representa el acto de conocimiento auténtico en el que los educandos –que son también educadores–, como seres conscientes en el mundo, progresan conjuntamente con los educadores –que son asimismo educandos–, en la búsqueda de un conocimiento nuevo” (Freire, 1979: 90). Este tipo de educación requiere previamente de procesos de concientización, o sea, de formas de valoración crítica de la realidad histórico-sociológica concreta conducentes a un compromiso histórico de reflexión/acción orientado a transformar las condiciones sociales de opresión. La argumentación de Freire hace de la educación un instrumento de lucha ideológica que permite disputar el control hegemónico de la sociedad.

En el contexto regional, los estudios relacionados a la educación también han relevado el carácter reproductor de la misma, como afirma Ponce cuando señala que “...la educación es el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los niños, las condiciones fundamentales de su propia existencia” (1986: 224)⁵. En las últimas décadas, los estudios regionales han centrado su atención hacia la comprensión de la particularidad latinoamericana, caracterizada por la significativa presencia demográfica de indígenas en las sociedades de varios Estados del subcontinente, dando lugar a planteamientos teóricos que analizan esa peculiaridad desde enfoques relacionados con la interculturalidad. Esta visión apunta a optimizar los procesos pedagógicos que permitan a los marginados de la sociedad integrarse con carta de ciudadanía a la vida socio-política de sus respectivos Estados, atemperando las prácticas discriminatorias de que son objeto los indígenas (López, 2009).

El tratamiento teórico de la educación en Bolivia ha sido abordado tradicionalmente desde ámbitos históricos, filosóficos y pedagógicos (Talavera,

4 Frente a esta forma de educación, Freire plantea la *educación problematizadora*.

5 Por honestidad intelectual no podemos dejar de mencionar la esperanza que Ponce tenía de la próxima instauración del socialismo, previsión teórica que no se concretó.

2011; Lozada, 2010; entre otros); sin embargo, en los últimos años se han efectuado estudios sociológicos que permiten una aproximación crítica a la realidad educativa del país. En relación a las propuestas sociológicas, éstas se adscriben también a las perspectivas señaladas líneas arriba. De ese modo, podemos referirnos al aporte teórico de Yapu como de tendencia reproductorista, pues plantea que “el conocimiento escolar, por más mecánico, ‘tradicional’ y extranjero que sea, con relación a la situación crítica del agro, tiene un alto grado de valor real y simbólico. Para los padres de familia es la única herencia que ellos dejan a sus niños” (2010: 340). Así concebida, la educación, “...el conocimiento escolar y la relación que tiene con la condición social y cultural de los indígenas, está anclada en el tiempo. Viene desde la creación de las primeras escuelas rurales y los indígenas están absolutamente conscientes del desafío que la escuela les impone: el dilema entre la reproducción de su cultura y la adquisición de nuevos conocimientos” (*op. cit.*: 341). De este modo, la escuela, a través de la transmisión de nuevos conocimientos, en última instancia, tiende a la reproducción social de clases dominantes en desmedro de la cultura originaria.

Por su parte, García efectúa un análisis sociopolítico basado en consideraciones lingüísticas. En ese sentido, afirma que “los procesos de democratización y homogeneización cultural, iniciados a raíz de la revolución de 1952, en parte transformaron el régimen de exclusión étnica y cultural del Estado oligárquico. Sin embargo la adquisición de conocimientos culturales legítimos por parte de los indígenas quedó constreñida a la adquisición obligatoria de un idioma ajeno, el castellano, y de unas pautas culturales producidas y monopolizadas por las colectividades mestizo-urbanas...” (2005: 58). Por tanto, está claro que “...en términos de las prácticas culturales (...) tendrán mayores probabilidades de acumulación de otros tipos de capital cultural, aquellos que (...) desde el Estado han definido sus conocimientos y habilidades particulares como prácticas culturales legítimas socialmente valoradas; en tanto que los indígenas, poseedores de otros hábitos y costumbres, tendrán menos opciones de asenso y acumulación cultural” (*op.cit.*: 59-60).

Otro sociólogo que trabaja el fenómeno educativo es Patzi. En su análisis de la Ley de Reforma Educativa boliviana, de 1994, desarrolla una visión

crítica a la propuesta pedagógica de la *educación intercultural bilingüe*, a la que considera una medida reaccionaria y tendiente a la eliminación de las posibilidades de emancipación de los pueblos indígenas, toda vez que esta propuesta introduce cambios tecnológicos en los procesos de disciplinamiento, apuntando hacia mecanismos de autocontrol y autorregulación desarrollados por el educando (perspectiva pedagógica constructivista) con el propósito encubierto de imponer la cultura legítima, utilizando para ese fin –como mecanismo de transmisión– el idioma vernáculo. Por otro lado, se introduce un componente que ayuda a comprender la realidad boliviana, el capital étnico. Si bien toda sociedad tiene una estructura jerarquizada que coadyuva a su funcionamiento, en el caso boliviano esa jerarquización tiene un fundamento *étnico*, es decir, la pertenencia o no a algún pueblo originario. En otras palabras, tanto la sociedad colonial como la republicana organizaron sus anillos de jerarquía en función al elemento étnico. Asimismo, añade que en Bolivia siempre existió una pugna de dos lógicas: la lógica comunal, basada en la soberanía colectiva y las prácticas comunales ancestrales versus la lógica occidental, centrada en el individuo.

Los intentos estatales para dar educación al indio venían aparejados con intentos por eliminar del escenario cultural a la lógica comunal, de ahí que la aplicación del currículum escolar implique procesos de desclasamiento o desetnización, en los que los niños indígenas, conforme aprenden los contenidos de la cultura legítima, van abandonando sus prácticas y *habitus* colectivos. En contraposición, para la clase dominante, la concretización de los contenidos curriculares refuerza su reproducción social permitiendo su enclasmamiento (Patzí, 2006).

En nuestro criterio, la perspectiva de una educación concebida como instrumento de liberación es un planteamiento que sostiene abiertamente José Luis Saavedra, quien señala que “... en el campo educativo, las teorías post-coloniales hacen parte de los movimientos de resistencia al conjunto de las prácticas educativa eurocéntricas; por tanto, emergen desde y a partir de una lúcida conciencia de las profundas relaciones/conexiones entre cultura, saber y poder (...) En consecuencia, implican una crítica radical de las narrativas pedagógicas dominantes, del conocimiento disciplinario, del cientificismo (legado modernista), para ocuparse activa, creativa y solidariamente de las

potencialidades subversivas del trabajo educativo” (2008: 303). Por tanto “se trata (...) de descubrir y dar a conocer el verdadero carácter de las relaciones pedagógicas de dominación y violencia simbólica⁶, en función de la emancipación (liberación) social y el desarrollo de la dignidad y soberanía colectivas”(Ibid.).

La educación institucionalizada en Bolivia exige una aproximación teórica que permita dar cuenta de las condiciones socioculturales que influyen en el aprovechamiento escolar. Esa intención nos sitúa ante la realidad educativa del municipio de El Alto, constituida por una ciudad en proceso de urbanización y una población relativamente joven; además de una economía dinámica. Aspectos que configuran un escenario interesante para la investigación social.

Por sus características metodológicas, la presente investigación es una aproximación cuantitativa de tipo descriptivo-exploratorio de la realidad socioeducativa del municipio alteño. Además, la investigación está compuesta, entre otros factores, por un universo poblacional de 129.329 estudiantes del nivel secundario, matriculados en la gestión 2013, cuya muestra probabilística simple alcanza a 202 estudiantes. Sin embargo, por cuestiones operativas, la muestra fue recortada a 100 estudiantes para que sean encuestados. Estos estudiantes fueron distribuidos –entre los tres tipos de unidades educativas que funcionan en la ciudad de El Alto– de la siguiente manera: 50 encuestas en la unidad educativa fiscal “Juan José Torres Gonzales” B, 25 encuestas en la unidad educativa de convenio “San Marcos” Fe y Alegría, y 25 encuestas en la unidad educativa particular “Harry Pittman”. Además, se contó con la participación de estudiantes de 3ro, 5to y 6to de secundaria; así mismo, en las dos restantes educativas, se trabajó con los cursos íntegros de 5to de secundaria. Hay que destacar que en las tres unidades educativas se contó con el apoyo de las autoridades administrativas para el relevamiento de datos. Finalmente, los datos recopilados fueron categorizados y codificados para su procesamiento en el programa informático SPSS, obteniendo frecuencias y tablas de contingencia que acompañan el presente informe.

6 La *violencia simbólica* no es otra cosa que la imposición (por parte de la acción pedagógica) de una serie de significaciones impuestas como legítimas, el ocultamiento de lo que se esconde tras esas significaciones, cuya legitimación incrementa el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia.

2. Situación del servicio educativo en el municipio de El Alto

2.1. Aspectos demográficos

El Alto es una ciudad que se ubica en el departamento de La Paz, geográficamente al oeste de Bolivia, en la meseta altiplánica. Forma parte del área metropolitana de la ciudad de La Paz y se encuentra a una altitud promedio de 4.000 msnm. Su existencia formalmente se inicia el 6 de marzo de 1985, cuando el Congreso Nacional de la entonces República de Bolivia sanciona la Ley N° 628, por la que se crea la Cuarta Sección municipal de la provincia Murillo, con su capital El Alto de La Paz. Posteriormente, por Ley N° 1014, de 26 de septiembre de 1988, se eleva a rango de ciudad a la capital de la Cuarta Sección municipal de la provincia Murillo del departamento de La Paz.

La población de El Alto está constituida por migrantes que vinieron a poblarla principalmente durante el periodo que va de los años 1976 a 1986. Una importante población de campesinos del altiplano migra a éste municipio debido a las desfavorables condiciones agrícolas que imperan en sus tierras. Otro flujo proviene de las minas, producto de la relocalización de trabajadores mineros por la caída del precio del estaño a mediados de la década de los 80, del siglo pasado. Esta población migrante, mayoritariamente proviene del campo, de territorios predominantemente aymaras del departamento de La Paz; también de los Yungas y de las poblaciones aledañas al lago Titicaca. También se presenta una importante migración que proviene de la ciudad de La Paz. Asimismo, los migrantes se caracterizan por encontrarse todavía en edad de trabajar y por ser relativamente jóvenes.

Se podría afirmar que El Alto cuenta con una población diversa producto del origen de sus habitantes; de tal manera que en la cotidianidad alteña se encuentran expresiones culturales sincréticas. Las entradas festivas patronales (en honor a algún “santo”) que existen prácticamente en todas las zonas y están distribuidas en los diferentes meses del calendario gregoriano, son expresión de esa situación. Otra modalidad de encuentro y simbiosis cultural podrían ser las ch’allas, los mercados populares y las ferias callejeras, donde coexisten en un solo territorio la tradición y la modernidad. A este panorama

cultural se añaden también las costumbres vinculadas a la culinaria y la música, expresiones donde se visibilizan estos sincretismos culturales.

En el ámbito educativo, estas expresiones toman forma de representaciones coreográficas preparadas con ocasión de celebrar alguna fecha del calendario cívico-patriótico. También adoptan el formato de festivales folklóricos de cierre de gestión donde adquieren relevancia las habilidades kinestésicas de los estudiantes. Es usual que los profesores de Educación Musical y Educación Física –principalmente, aunque no exclusivamente– sean los encargados de organizar estos eventos en los que a título de reivindicación la “cultura nacional” se fomenten discrecionalmente actividades desvinculadas de la formación escolar de los estudiantes.

2.2. Condiciones socio-económicas

En el ámbito económico, se puede afirmar que la población en El Alto aprovecha y transforma los recursos locales. De esta manera, El Alto es una ciudad en crecimiento que se mueve al ritmo del mercado de alimentos, de la ropa confeccionada en pequeñas unidades industriales, de la ropa usada, etc. Los mercados a la intemperie son una característica de esta ciudad, destacándose –por el movimiento económico que genera– la feria 16 de julio, que se realiza los días jueves y domingo.

Por su ubicación, El Alto es un punto estratégico para la producción, puesto que es la ruta de acceso por vía aérea y terrestre hacia la ciudad de La Paz. Es también un punto de conexión con los puertos de Ilo (593 km), Arica (457 km) y Matarani (787 km), en el Pacífico. Se conecta a Oruro a través de la avenida 6 de Marzo, la que además conecta con la carretera hacia Arica, y también con Cochabamba. Por la avenida Juan Pablo II –carretera Panamericana– se conecta con el Desaguadero.

Las principales actividades económicas que generan empleo en El Alto y que concentran a la mayor parte de la población son: construcción, transporte automotor de pasajeros, ventas al por menor, fabricación de prendas de vestir, servicios de expendio de comidas, venta al por menor en establecimientos no especializados, servicio doméstico, fabricación de tejidos y artículos artesa-

nales, servicio de educación secundaria y fabricación de muebles de madera.

2.3. Condiciones educativas: recursos humanos y matrícula escolar

A partir de los datos del censo del año 2001, El Alto ha tenido importantes avances en la educación. En cuanto a analfabetismo, se tiene que la tasa de analfabetismo en 2001 llegaba a 7,98%; a la fecha, este indicador se encontraría próximo al 0%. Ello, como efecto de los programas de alfabetización “Yo si puedo” y “Yo si puedo seguir”, implementados desde la gestión 2008 por el gobierno central.

En lo que se refiere a la educación primaria y secundaria, se puede advertir un crecimiento de la tasa de alumnos matriculados. En la enseñanza inicial, primaria y secundaria, desde el año 2000 al año 2006, se habría logrado una cobertura de alrededor del 74%, lo que significa que en El Alto aproximadamente tres de cada cuatro niños van a la escuela. El análisis por niveles denota que en primaria se habría logrado una cobertura del 97,78% entre los años 2000 a 2006, mientras que la educación secundaria en los mismos años llega a tan sólo 39,35%, confirmando que la educación en El Alto se reduce a la instrucción primaria, con 8 años de escolaridad y abarcando a aproximadamente al 75% –en promedio– del universo de población en edad escolar.

Desde el punto de vista administrativo, El Alto se divide en dos distritos educativos: el Distrito 1, correspondiente al sector norte; y el Distrito 2, con jurisdicción en el sector sur de la ciudad. En cuanto a recursos humanos los datos estadísticos muestran los siguientes resultados:

Cuadro 1
Personal docente administrativo

| | | Personal Docente Administrativo | | | | | | |
|---------------------------|----------------------------------|---------------------------------|-------------|------------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| | | Dir | Adm | Docentes | | | | Total |
| | | | | Niv. Ini. | Niv.pri. | Niv.sec. | Total | |
| Distrito El Alto 1 | Unidades educativas fiscales | 131 | 504 | 327 | 2.150 | 2.287 | 4.764 | 5.399 |
| | Unidades educativas de convenio | 18 | 81 | 53 | 340 | 282 | 675 | 774 |
| | Unidades educativas particulares | 39 | 125 | 66 | 269 | 454 | 789 | 953 |
| | Sub Total del distrito | 188 | 710 | 446 | 2.759 | 3.023 | 6.228 | 7.126 |
| Distrito El Alto 2 | Unidades educativas fiscales | 178 | 537 | 343 | 2.583 | 2.817 | 5743 | 6.458 |
| | Unidades educativas de convenio | 18 | 81 | 43 | 347 | 349 | 739 | 838 |
| | Unidades educativas particulares | 45 | 178 | 98 | 345 | 426 | 869 | 1092 |
| | Sub Total del distrito | 241 | 796 | 484 | 3.275 | 3.592 | 7.351 | 8.388 |
| Total | | 429 | 1506 | 930 | 6.034 | 6.615 | 13.579 | 15.514 |

Fuente: El **cuadro1** es de elaboración propia en base a los datos estadísticos proporcionados por la Dirección de Educación del Gobierno Autónomo Municipal de El Alto. Los cuadros que se presentan en esta sección tienen la misma fuente.

Ambos distritos muestran un predominio de las unidades educativas fiscales, a continuación se sitúan las unidades educativas particulares y, por último, las unidades educativas de convenio, la particularidad de éstas últimas es que su funcionamiento está financiado por el Estado pero su administración se encuentra delegada a alguna organización religiosa, como la iglesia católica

u otra congregación similar. El Distrito 2 cuenta con mayor personal, tanto administrativo como docente, aspecto que evidencia un mayor crecimiento demográfico, debido a las condiciones del medio geográfico: el sector sur tiene la planicie que la une a Viacha para expandirse, en tanto que el sector norte ve limitado su desarrollo geográfico por la proximidad con la cadena montañosa de la cordillera de Los Andes. Respecto a la matrícula escolar, correspondiente al primer trimestre de la gestión 2013, se tienen los siguientes datos, desplegados en el cuadro 2.

Cuadro 2
Matrícula escolar, gestión 2013

| | | matrícula escolar , gestión 2013 | | | |
|--------------------|----------------------------------|----------------------------------|---------------|--------------|---------|
| | | nivel inicial | nivel primar. | nivel secun. | total |
| Distrito el alto 1 | unidades educativas fiscales | 10.079 | 47.420 | 47.288 | 104.787 |
| | unidades educativas de convenio | 1.705 | 7.828 | 6.169 | 15.702 |
| | unidades educativas particulares | 1.517 | 4.898 | 6.842 | 13.257 |
| | sub total del distrito | 13.301 | 60.146 | 60.299 | 133.746 |
| Distrito el alto 2 | unidades educativas fiscales | 10.974 | 54.650 | 54.264 | 119.888 |
| | unidades educativas de convenio | 1.530 | 8.126 | 7.810 | 17.466 |
| | unidades educativas particulares | 2.173 | 5.708 | 6.956 | 14.837 |
| | sub total del distrito | 14.677 | 68.484 | 69.030 | 152.191 |
| total | | 27.978 | 128.630 | 129.329 | 285.937 |

La cantidad de estudiantes matriculados en la gestión escolar 2013 asciende a 285.937 inscritos. El Distrito 2 tiene una cantidad mayor de población estudiantil matriculada en todos sus niveles respecto al Distrito 1, es probable

que esta situación obedezca al mismo fenómeno descrito líneas arriba, es decir, a la mayor expansión geográfica y crecimiento demográfico del Distrito 2. Otro dato interesante es la tendencia a la ampliación de la matrícula en el nivel secundario, que prácticamente rebasa a la matrícula del nivel primario y, de lejos, a la matrícula del nivel inicial, lo que implica una mayor cobertura del servicio educativo en este nivel, incidiendo –teóricamente– en una mejor formación de la población alteña.

2.4. Infraestructura, unidades educativas fiscales, de convenio y particulares

En cuanto a infraestructura, el municipio de El Alto cuenta con 277 edificaciones dependientes del Estado y más de 60 construcciones de dependencia privada; aunque tiene un total de 450 unidades educativas, en su mayoría fiscales. La aparente discrepancia en relación al número de construcciones escolares y la cantidad de unidades educativas obedece a que en una misma infraestructura pueden funcionar dos y hasta tres turnos, como instituciones independientes.

Según la Ley de Educación N° 70, se reconocen tres tipos de unidades educativas: las fiscales, las de convenio y las particulares. Las fiscales son sostenidas económicamente por el Estado y su administración, a través de las Direcciones Departamentales, las Direcciones Distritales y las Direcciones de Unidades Educativas, depende del Ministerio de Educación. Las unidades educativas de convenio también tienen financiamiento estatal; sin embargo, como anticipamos en la sección anterior, son administradas por organizaciones clericales, entre ellas, algunas órdenes pertenecientes a la iglesia católica y otras iglesias reconocidas en Bolivia; en estas unidades educativas, además del currículo oficial establecido por el Ministerio de Educación, se ofrece formación técnica subvencionada por los padres de familia. Las unidades educativas particulares no tienen financiamiento estatal, su administración queda en manos privadas; no obstante, no pueden desmarcarse del currículo oficial establecido.

Cuadro 3
Dependencia de las Unidades Educativas

| Dependencia de las unidades educativas | | |
|--|----------------------------------|-----|
| Distrito el alto 1 | unidades educativas fiscales | 146 |
| | unidades educativas de convenio | 20 |
| | unidades educativas particulares | 28 |
| | sub total del distrito | 194 |
| Distrito el alto 2 | unidades educativas fiscales | 200 |
| | unidades educativas de convenio | 19 |
| | unidades educativas particulares | 37 |
| | sub total del distrito | 256 |
| Total | | 450 |

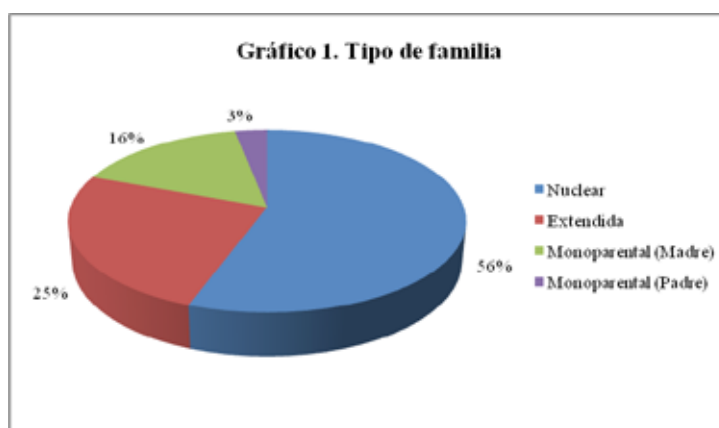
La mayoría de las unidades educativas son de tipo fiscal, aspecto que evidencia la presencia hegemónica del Estado en la actividad educativa; a continuación –y a una distancia considerable– se encuentra la iniciativa privada; las unidades educativas bajo administración de alguna organización clerical y con financiamiento estatal muestran una presencia minoritaria. Otro aspecto que confirma la diferencia de desarrollo demográfico entre los sectores norte y sur es la diferencia entre la cantidad de unidades que funcionan en ambos sectores: 194 en el norte y 256 en el sur. También es llamativo que durante la gestión escolar 2013, cuatro unidades educativas particulares fueron cerradas en el sector norte.

3. Procesos de socialización y rendimiento escolar

Esta sección trata de analizar tanto las situaciones familiares como las educativas en medio de las cuales se desenvuelven los estudiantes de secundaria de El Alto. Así mismo, procura encontrar alguna relación entre las formas de socialización en la familia y en la escuela, lo que permitiría explicar la calidad del rendimiento escolar.

3.1. Composición familiar de los estudiantes

Una de las instituciones sociales más importantes creada por el ser humano es la familia, aquel reducto social donde los nuevos miembros de algún conglomerado humano reciben las primeras pautas para su desenvolvimiento como componentes de una sociedad determinada. En ello radica la importancia de analizar el ambiente familiar y su composición, tratando de comprender su influencia en el desempeño escolar.

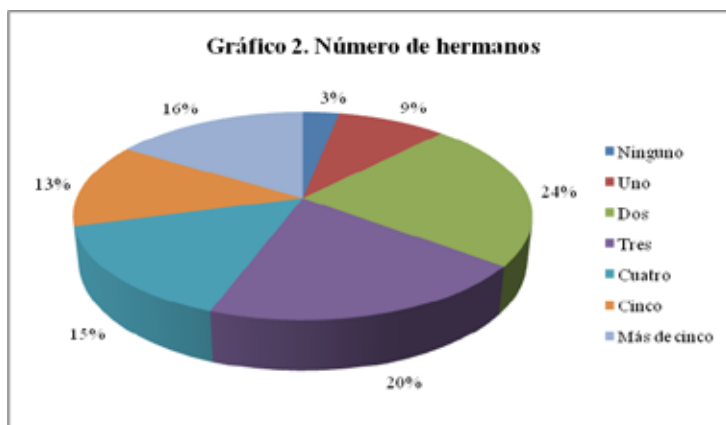


Fuente: Elaboración propia en base de los datos recopilados mediante encuesta aplicada en agosto del año 2013. Los demás gráficos que vienen posteriormente tienen la misma fuente.

La composición familiar de los estudiantes de la urbe alteña, presentada en el **Gráfico 1**, muestra una mayor proporción de familias nucleares, con el 56% de hogares de tipo nuclear, es decir, familias compuestas por padre, madre e hijos. Mientras que las familias extendidas alcanzan al 25%, las mismas albergan entre sus integrantes a los abuelos, tíos, además de los padres e hijos. En tanto que los hogares monoparentales alcanzan al 19%; sin embargo, es necesario precisar que el 16% tiene una familia en la que está ausente el padre, y sólo el 3% carece de una figura materna.

Esto significa que la mayoría de las familias alteñas son de carácter nuclear, toda vez que las familias extendidas tienden a reducirse, lo que significa

que los procesos de socialización de los estudiantes de secundaria se dan en un ambiente familiar compuesto por padres, madres e hijos. Otro aspecto que llama la atención es la proporción de madres que se mantienen en el seno familiar, a diferencia de los padres cuya presencia en los hogares monoparentales es notoriamente menor en relación a la de las madres. Estos datos podrían tener relación con la socialización de los estudiantes, ya que sólo tendrían el control de sus madres y su rendimiento escolar posiblemente se relacione con el grado de escolaridad de ellas.



En cuanto a la cantidad de hermanos de los informantes, el **Gráfico 2** muestra que el 24% de los mismos tiene dos hermanos; el 20%, tres hermanos; el 16%, más de cinco hermanos; el 15%, cuatro hermanos y el 13%, cinco hermanos. Los estudiantes con ningún hermano o un hermano alcanzan el 3% y 9% respectivamente.

La mayor parte de las familias alteñas tienen tres hijos o más como miembros de sus hogares; en tanto que los hogares con hijos únicos o dos hijos, son minoritarios. Asumiendo que a mayor cantidad de hijos las experiencias socializadoras y la atención personalizada de los progenitores tienden a disminuir, es probable que esa situación repercuta en los niveles de aprovechamiento escolar.

3.2. Procesos de socialización en la familia

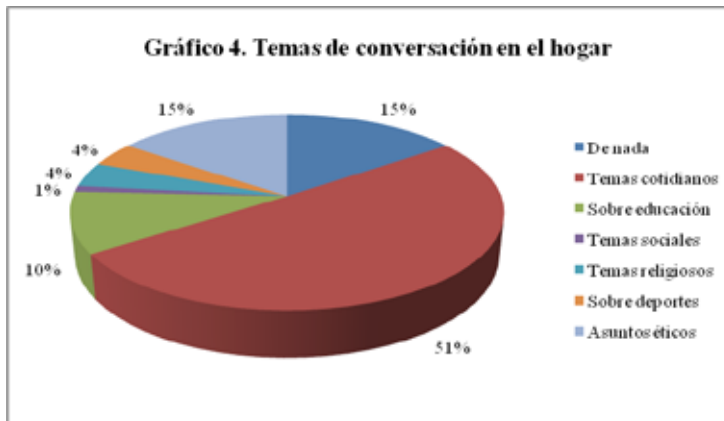
Los procesos de socialización primarios se orientan a convertir a las generaciones jóvenes en miembros de una estructura social objetiva, con ese propósito –ya sea directa o indirectamente– se despliegan acciones orientadas a incentivar determinadas conductas o a marcar la importancia de algunos hechos.



El **Gráfico 3** permite observar que los estudiantes alteños reciben algún incentivo orientado a consolidar algún mecanismo de socialización; así, el 49% manifiesta recibir regalos en sus cumpleaños; seguido por el 24%, en las fiestas de fin de año; el 10%, por cuestiones académicas (buenas notas); el 8%, por buena conducta. Las opciones en ocasiones especiales y en ninguna ocasión se alzan con el 4% y 5% respectivamente.

Los regalos concedidos a los adolescentes por sus familias tienen, en su mayoría, un sentido festivo y la tendencia apuntaría a consolidar las pautas culturales que conllevan alguna situación de celebración (cumpleaños, fiestas de fin de año); soslayando los aspectos educativos y relegándolos a un plano secundario, es decir, para la mayoría de las familias alteñas las ocasiones dignas de recompensa material no son aquellas marcadas por la obtención de buenas calificaciones o el buen comportamiento, sino principalmente por

la celebración en sí; perdiendo con esa actitud familiar la oportunidad de estimular y fomentar en los adolescentes comportamientos que impliquen dedicación, disciplina y sacrificio en las actividades escolares. Esta situación, si bien no parece ser un factor determinante en el rendimiento escolar, permite, sin embargo, apreciar que en los procesos de socialización existe la tendencia de conceder mayor importancia a otros factores, como los festivos, en desmedro de aquellos propiamente educativos.



En cuanto a los temas de conversación en el hogar, como otro mecanismo de los procesos de socialización de los estudiantes alteños, los datos recopilados en el **Gráfico 4** muestran los siguientes resultados: el 51% conversa sobre temas cotidianos, en cuyo ámbito ingresan asuntos económicos y preocupaciones respecto al futuro de los estudiantes y de sus familias; el 15% aborda asuntos éticos; el 10% conversa sobre educación; el 4% tiene como tema de conversación los deportes y con el mismo porcentaje están los que hablan de religión; con el 1% están los que tratan temáticas referidas al ámbito social. El 15% indica no tener un tema específico de conversación.

Los estudiantes alteños, en su mayoría, tienen como tema de plática en sus hogares asuntos cotidianos (personales, familiares, económicos), este aspecto podría interpretarse como un proceso socializador inmediateista, sin una visión seria de largo plazo que permita una planificación acorde a las

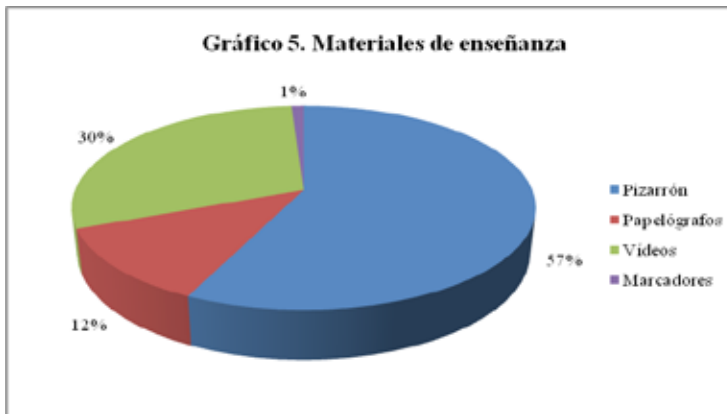
posibilidades reales de inserción social de los estudiantes. El segundo ámbito importante de conversación es el referido a las cuestiones éticas, aquellas que inciden en la transmisión de las pautas axiológicas del grupo familiar.

El tema educativo como asunto de conversación familiar no tiene mucha relevancia en la mayor parte de las familias alteñas, es decir, no ingresa entre los temas de preocupación familiar. Es probable que esta situación se relacione con la actitud inmediatecista referida líneas arriba, es decir, la educación no es considerada como un mecanismo de ascenso social en el largo plazo. Esto puede significar que se envía a los adolescentes a algún centro educativo para que adquieran algún tipo de conocimiento o para cumplir con la función de “buenos padres”; pero de ahí a establecer que su futuro dependa de su buen o mal aprovechamiento escolar dista bastante. En otras palabras, existe una asignación abstracta respecto de la importancia de la educación, que establece que apenas alcanza para cumplir con la rutina formal de asistencia cotidiana a las aulas de alguna institución educativa.

Las demás temáticas de conversación no alcanzan una proporción porcentual significativa. Sin embargo, un dato que llama la atención es el referido a que en varios hogares no se conversa de ningún tema en particular, es decir, no se tendría un adecuado sistema de comunicación familiar que permita reforzar los procesos de interacción en el hogar.

3.3. Procesos de socialización en el ámbito educativo

Los procesos de socialización secundarios se orientan a incorporar a los individuos de un grupo al desempeño de roles relevantes desde el punto de vista social, roles creados a partir de las necesidades de la misma sociedad y cuya atención está orientada por las condiciones establecidas también por la misma; esa es la razón que nos motiva a dar cuenta de los mecanismos formales que utiliza la escuela en su afán de incidir en la socialización sistemática de los estudiantes.



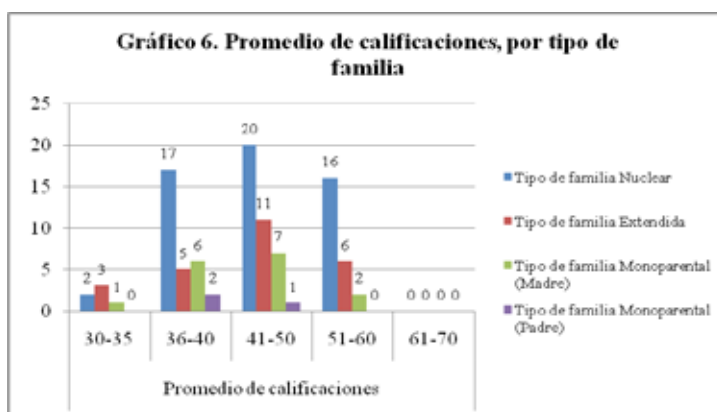
En relación a los materiales de enseñanza presentados en el **Gráfico 5**, las unidades educativas de El Alto utilizan como medio de enseñanza principal el pizarrón que alcanza el 57%; a continuación está la utilización de medios audiovisuales, con el 30%; el empleo de papelógrafos alcanza el 12%; por último, vinculado al pizarrón y a los papelógrafos aparece con el 1%, el uso de marcadores.

Se puede concluir que las instituciones educativas de El Alto tienen como principal instrumento de transmisión de conocimientos el pizarrón, manteniendo el esquema tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que el rol protagónico de la socialización sistemática la desempeña el docente, reduciendo el papel del estudiante al de simple observador. No obstante, las unidades educativas alteñas también utilizan otros recursos pedagógicos que van acorde al desarrollo tecnológico de esta época, caracterizada por la imagen en movimiento de los dispositivos audiovisuales. La labor socializadora de las unidades educativas también es asistida por la utilización de papelógrafos, aunque siempre al amparo de los modelos educativos conceptualizados como tradicionales.

3.4. Efectos educativos de los procesos de socialización

En base a los datos recopilados, es posible establecer algunas relaciones entre promedio de calificaciones y tipo de familia, lo que permite evidenciar

el grado de influencia de otros contextos socializadores en los niveles de rendimiento escolar.

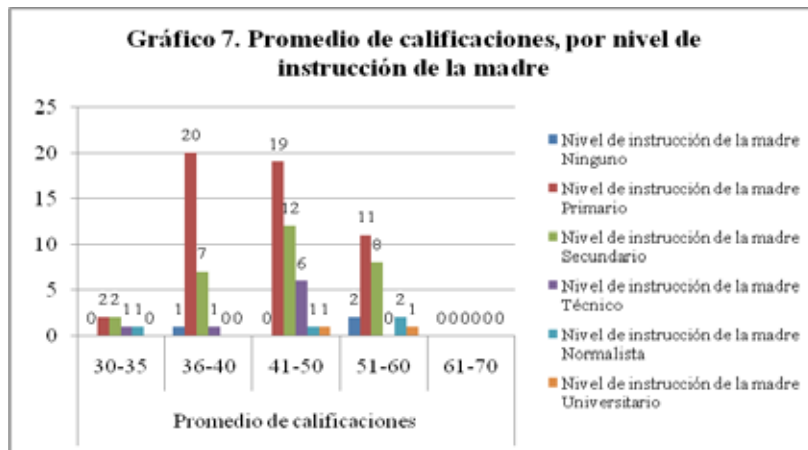


El **Gráfico 6** muestra que el rango del promedio de calificaciones con mayor porcentaje es el de 41-50, con el 20% de casos y que corresponde al tipo de familia nuclear; el 11% al tipo de familia extendida, el 7% al tipo de familia monoparental con presencia materna y el 1% al de familia monoparental con presencia paterna. El siguiente rango, en orden de importancia, es el de 36-40 como promedio de calificaciones, con el 17% de casos perteneciente a familias nucleares, el 6% a familias monoparentales con predominio materno, el 5% a familias extendidas y el 2% a familias monoparentales con predominio paterno. El rango de promedio de calificaciones de 51-60 presenta la siguiente distribución: 16% de casos provenientes de familias nucleares, 6% de familias extendidas y 2% de familias monoparentales con presencia materna. La distribución del porcentaje de casos del rango de 30-35 es la siguiente: 3% de los casos corresponde a familias extendidas, 2% a familias monoparentales con presencia paterna y 1% a familias monoparentales con presencia materna. Un aspecto llamativo es que, independientemente del tipo de familia, el promedio de 61-70, de aprovechamiento escolar satisfactorio, no presenta ni un solo caso entre los estudiantes de El Alto.

Las familias nucleares mantienen un rol preponderante al momento de apoyar la socialización sistemática de sus hijos; a pesar de ello, los estudiantes no

alcanzan niveles satisfactorios de rendimiento escolar, toda vez que en su mayoría los promedios de sus calificaciones se mantienen en el rango de regular a bueno. Las familias extendidas también inciden en los procesos formalizados de socialización de los miembros jóvenes; pero tampoco los niveles de aprovechamiento de los estudiantes alcanzan niveles satisfactorios, es más, su porcentaje de casos se incrementa en el rango de promedios de reprobación. En los casos de las familias monoparentales existen diferencias en cuanto a la calidad del aprovechamiento escolar: en los hogares con predominio materno la causa de esa situación, probablemente, obedezca al grado de escolaridad de la madre y en los hogares con predominio paterno quizá se deba a cuestiones laborales.

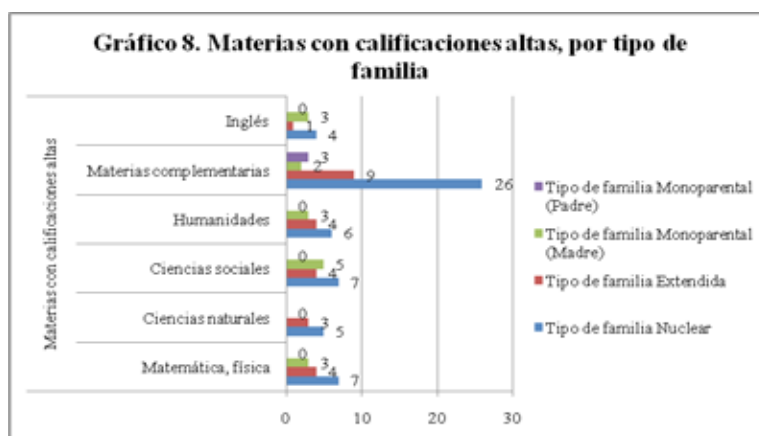
En el desempeño socializador de los diferentes tipos de familias, pareciera que no existen mecanismos idóneos que permitan alcanzar niveles de rendimiento escolar óptimos, toda vez que los resultados educativos se distribuyen mayoritariamente en rangos de regular a bueno.



El **Gráfico 7** muestra que el rango del promedio de calificaciones con mayor porcentaje es de 41-50 con el 19% de estudiantes cuyas madres tienen un nivel de instrucción primario, el 12% tienen madres de nivel de instrucción secundaria, el 6% tienen madres con nivel de instrucción técnico, y los estudiantes con madres normalistas alcanzan el 1%, al igual que los estudiantes

con madres universitarias que obtienen el mismo porcentaje. A continuación se ubica el rango de 36-40 con el 20% de estudiantes con madres de nivel de instrucción primario; el 7% con madres de nivel de instrucción secundario, el 1% con madres sin ningún grado de instrucción y también con el 1% aquellas madres de formación técnica. El rango del promedio de calificaciones de 51-60, presenta un 11% de estudiantes de madres de formación primaria, el 8% de estudiantes con madres de formación secundaria, el 2% tiene madres sin ninguna formación, un porcentaje similar tiene madres de formación normalista y un 1% tiene madres universitarias. En tanto que el rango 30-35 presenta un porcentaje del 2% para madres de instrucción primaria y un porcentaje similar para madres de formación secundaria; además del 1% para madres de nivel técnico y otro tanto para las madres normalistas.

En términos generales, se podría afirmar que el nivel de instrucción de las madres alteñas tiene influencia en la calidad del aprovechamiento escolar de sus hijos, pues a medida que las madres presentan un mayor grado de instrucción los estudiantes tienden a mejorar los promedios de sus calificaciones. Sin embargo, también es posible apreciar que en algunos casos minoritarios, el grado de instrucción de la madre no es relevante para el aprovechamiento escolar de los estudiantes, más aún, existe una proporción de ellos cuyas madres no tiene ninguna instrucción y, no obstante, sus hijos tienen un aprovechamiento aceptable.

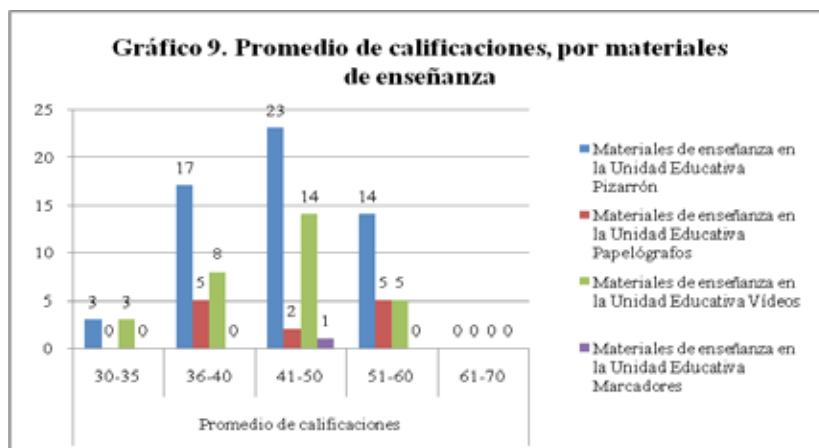


En relación al rendimiento escolar por asignaturas, el **Gráfico 8** presenta los siguientes porcentajes: las materias complementarias—entre las que se incluyen Educación Musical, Educación Física, Religión y Artes Plásticas— registran calificaciones altas, con el 26%, en los estudiantes provenientes de familias nucleares; con el 9% los estudiantes provenientes de familias extendidas; con el 3% de familias monoparentales con presencia paterna y con el 2% de familias monoparentales con presencia materna. Las materias del área de las ciencias sociales —entre las que se incluyen Historia, Geografía, Educación Cívica— tiene calificaciones altas en el 7% de estudiantes provenientes de familias nucleares; el 5% de estudiantes de familias monoparentales con presencia materna, y el 4% de estudiantes de familias monoparentales con presencia paterna. Las materias de matemática y física tienen promedios altos en el 7% de estudiantes provenientes de familias nucleares, el 4% de familias extendidas, y el 3% de familias monoparentales con presencia materna. Las materias del área de humanidades —entre las que se incluye Filosofía, Psicología, Literatura— tienen calificaciones altas en el 6% de estudiantes miembros de una familia nuclear, el 4% de estudiantes de familias extendidas, y el 3% de familias monoparentales con presencia materna. Para el caso de las materias del área de la ciencias naturales —entre las cuales se incluyen Biología, Química, Ciencias Naturales— los promedios altos se distribuyen en la siguiente proporción: el 5% de estudiantes provenientes de familias nucleares y el 3% de estudiantes provenientes de familias extendidas. Por último, el Idioma Extranjero Inglés, en cuanto a los promedios altos, tiene la siguiente distribución: 4% en estudiantes de familias nucleares, 3% en estudiantes de familias monoparentales con presencia materna y 1% en estudiantes de familias extendidas.

Considerando el rol socializador de los diferentes tipos de familias, la familia nuclear tiene un papel protagónico a momento de transmitir a sus jóvenes las habilidades sociales consideradas como importantes. Que las calificaciones altas se presenten precisamente en las materias que se han catalogado como complementarias, materias vinculadas a las prácticas artístico-musicales y a las habilidades kinestésicas, muy apreciadas en sociedades folklorizadas como la sociedad alteña, es evidencia de esa situación. La familia extendida también coadyuva a la transmisión de las habilidades sociales referidas líneas

arriba. En las demás áreas del saber humano, la influencia que los estudiantes reciben de sus familias repercute casi de manera uniforme.

Las formas de socialización institucionalizada tienen su principal mecanismo en los procesos educativos escolarizados que buscan convertir al ser biológico en un ser socialmente relevante, capaz de asumir los roles establecidos y demandados por el grupo al que pertenece. En esa dirección, las entidades educativas de una sociedad utilizan determinados recursos que optimizan o, por lo menos, intentan optimizar su labor socializadora. A manera de una aproximación incipiente a esa labor, se presenta el siguiente gráfico:



El **Gráfico 9** muestra que el rango del promedio de calificaciones de 41-50 presenta el 23% de casos cuyo proceso educativo estuvo mediatizado por la utilización del pizarrón, seguido por el 14% que tuvo como medio didáctico a vídeos, y los demás casos presentan porcentajes mínimos. En el rango 36-40, la distribución muestra que el 17% de casos tuvo el pizarrón como material del proceso de aprendizaje, seguido del 8% que tuvo a los vídeos como material de apoyo y del 5% que tuvo como elemento de aprendizaje a los papelógrafos. En el rango 51-60, destaca el 14% de casos que tuvo como material de aprendizaje al pizarrón, el 5% a papelógrafos y con el mismo porcentaje está el uso de vídeos. En el rango 30-35 los porcentajes

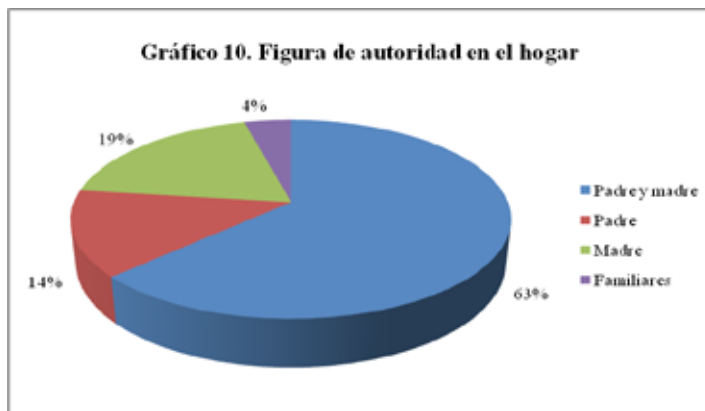
alcanzan al 3% de casos que tuvieron pizarrón y con el mismo porcentaje los que tuvieron vídeos como material de aprendizaje. En los procesos de socialización emergentes de las actividades de enseñanza-aprendizaje de las unidades educativas de El Alto, todavía existe un rol primordial del recurso pedagógico pizarrón que sugiere la persistencia de los métodos tradicionales de instrucción. Otro recurso pedagógico importante en los proceso de transmisión de conocimientos es el material audio-visual.

4. Prácticas disciplinarias y educación

En esta sección efectuamos el análisis de las formas de disciplinamiento que se aplican, tanto en los hogares, así como en los recintos educativos, a los estudiantes. Además, se trata de relacionar estas prácticas disciplinarias con los niveles de rendimiento escolar que tienen los adolescentes alteños, toda vez que el factor disciplinario parece constituirse en el mecanismo que permitiría explicar el desempeño escolar.

4.1. Disciplinamiento en los hogares

Se sabe que la primera esfera de socialización de los seres humanos es la familia; su importancia en la adquisición de los primeros patrones culturales es determinante, de ahí que su análisis sea el punto de partida de este capítulo.



El **Gráfico 10**, referido a la figura de autoridad en los hogares alteños, muestra los siguientes porcentajes: el 63% de los informantes señala que en su hogar la pareja de progenitores representa la figura de autoridad, el 19% reconoce que la figura de autoridad en el hogar la ostenta la madre, el 14% señala que la autoridad en el seno del hogar está representada por el padre, en tanto que el 4% refiere que ese rol es desempeñado por los familiares.

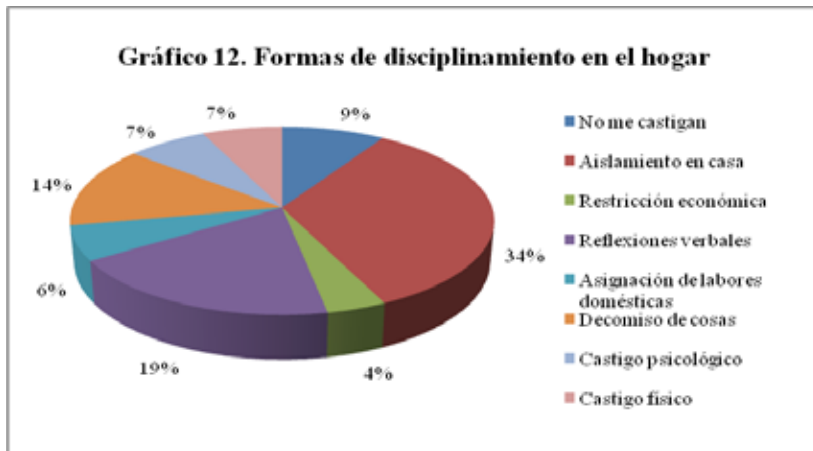
Estos datos reflejan el predominio y la importancia de los hogares nucleares en los procesos de socialización, donde ambos integrantes de la pareja son reconocidos por sus descendientes como los portadores de la capacidad de mando y decisión en los asuntos familiares. Otro aspecto interesante es el porcentaje de madres que asumen el rol de autoridad en sus hogares, probablemente esta situación tenga relación con el porcentaje de hogares monoparentales encabezadas por madres. La figura de autoridad representada sólo por los padres no tiene relación con la proporción de hogares monoparentales encabezados por ellos, probablemente su relación porcentual, como figura de autoridad, sea una muestra del carácter patriarcal que predomina en las sociedades urbanas. Los familiares como autoridad en el hogar parecen no tienen mucha relevancia, quizás su papel sea subsidiario y ejercido en ausencia de los miembros principales.



El **Gráfico 11** muestra los porcentajes de la percepción que los estudiantes alteños tienen respecto al trato que reciben en sus hogares: para el 69% de

ellos el trato que reciben en casa es moderado, para el 17% el trato en casa es exigente, el 12% considera que el trato en casa es flexible y el 2% percibe ese trato como rígido.

La manera predominante de trato en los hogares alteños es moderada, lo cual conduciría a formas de socialización distendidas en las que las prácticas de violencia física y verbal habrían disminuído considerablemente, a diferencia de la situación de las generaciones anteriores cuyos procesos socializadores se caracterizaban por prácticas draconianas. Bajo la misma apreciación podría incluirse también a la forma de trato flexible que presenta características de disciplinamiento relajadas. Las modalidades exigente y rígida implicarían formas de socialización más rigurosas y formas de disciplinamiento caracterizadas por su severidad; aunque también en paulatino desuso. En términos generales, las familias alteñas muestran una tendencia mayoritaria hacia la relajación de las prácticas disciplinarias, en lo que se refiere al trato brindado a sus generaciones jóvenes.



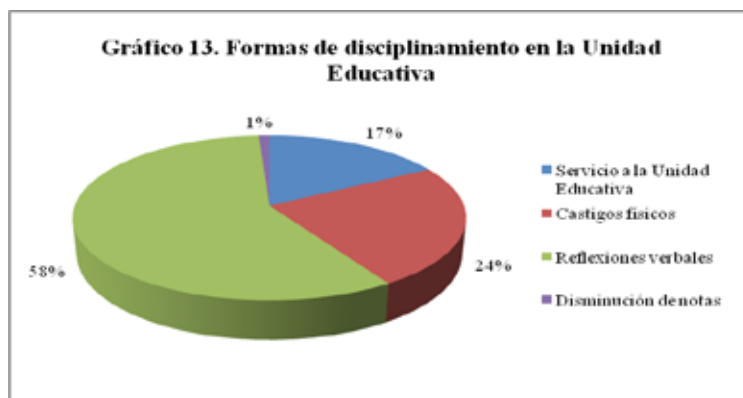
El **Gráfico 12** muestra las formas de disciplinamiento utilizadas en los hogares alteños ante alguna inconducta de los más jóvenes. Con el 34% aparece la forma aislamiento en casa, con el 19% las reflexiones verbales, el 14% corresponde al decomiso de cosas, las formas de disciplinamiento

castigo psicológico y castigo físico representan el 7% –en ambos casos–, con el 6% está la forma asignación de labores domésticas y con el 4% la opción referida a restricción económica. La opción no me castigan alcanza al 9%.

Las familias alteñas recurren, en la aplicación de medidas orientadas a disciplinar a sus miembros jóvenes, a otras modalidades distintas de los tradicionales castigos físicos utilizados con frecuencia en generaciones anteriores. Si bien este hecho repercute en la efectividad de los procesos socializadores, lo que más preocupa es su repercusión en el ámbito educativo; porque si los procesos socializadores se tornan cada vez más laxos no podrá generarse una actitud disciplinada ni metódica, tan necesaria en los niveles de formación después de la escuela; a menos que el paso por las instituciones educativas sea considerada una simple ejercicio rutinario sin mayor trascendencia en la vida de los habitantes alteños.

4.2. Disciplinamiento en las Unidades Educativas

Como se señaló oportunamente, el papel del sistema educativo es dotar a sus sociedades de miembros aptos que puedan darle continuidad. A fin de coadyuvar en este esfuerzo, se implementan algunos mecanismos orientados a generar comportamientos de relevancia social.

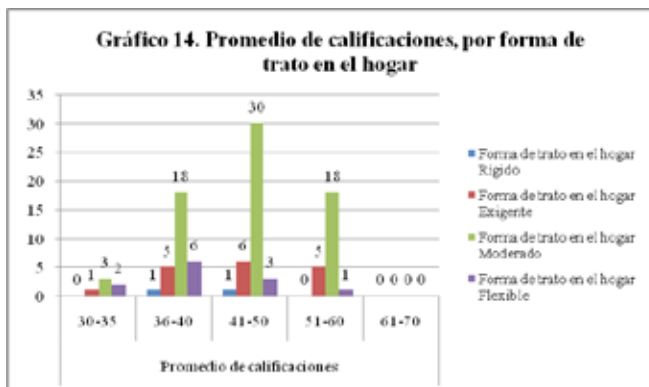


El **Gráfico 13**, en relación a las formas de disciplinamiento utilizadas en las unidades educativas, presenta los siguientes porcentajes: el 58% informa que fue disciplinado a través de reflexiones verbales, el 24% a través de castigos físicos, el 17% mediante servicios a la Unidad Educativa y un 1% con la disminución de notas.

La forma de disciplinamiento aplicada con preferencia en las unidades educativas alteñas tiende a flexibilizar sus mecanismos, ocasionando que su efectividad también se vea mermada. Tal situación seguramente influye en que el rendimiento escolar también disminuya en cuanto a su calidad. Otro aspecto importante es la proporción en la utilización de castigos físicos, la que –pese a la tendencia general de suprimir su aplicación– mantiene su reducto de reproducción en las aulas educativas. Es probable que ese fenómeno social tenga relación con la formación pedagógica de las generaciones antiguas, para quienes “la letra con sangre entra”. El mecanismo disciplinario de servicios a la unidad educativa, al parecer, pretende superar el sentido punitivo de las sanciones aplicadas a los estudiantes para dotarles de una orientación social que produzca la sensación de beneficiar a la entidad educativa en su conjunto.

4.3. Relación entre los modos de disciplinamiento y sus efectos educativos

Este acápite presenta la relación entre el promedio de calificaciones y la forma de trato en el hogar, toda vez que las prácticas disciplinarias ejercitadas en casa parecen incidir en el nivel de aprovechamiento escolar de los estudiantes.



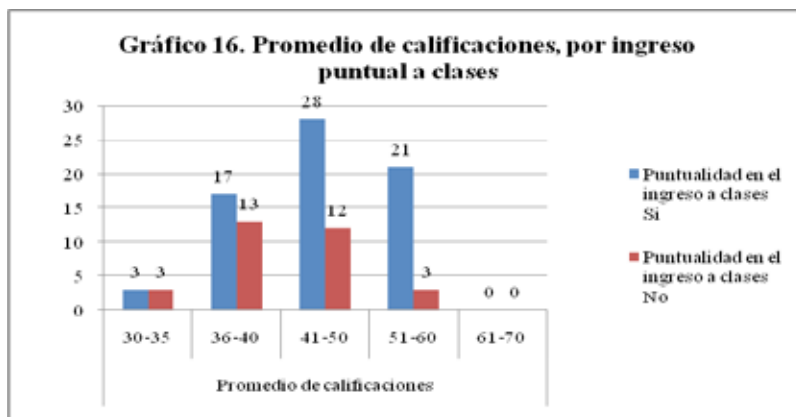
El **Gráfico 14** presenta la siguiente distribución porcentual: en el rango 41-50, se tiene el 30% de informantes son tratados en el hogar en forma moderada; el 6%, en forma exigente; el 3%, en forma flexible y el 1%, en forma rígida. En el rango 36-40, se presenta que el 18% de estudiantes que son tratados moderadamente; el 6%, en forma flexible; el 5%, en forma exigente y el 1%, en forma rígida. En el rango 51-60, el 18% son tratados en forma moderada, el 5%, en forma exigente y el 1% en forma flexible. En el rango 30-35 los estudiantes que son tratados en forma moderada alcanzan el 3%; los que son tratados en forma flexible 2%, y los que son tratados en forma exigente corresponden al 1%.

La forma predominante de trato moderado ejerce influencia en todos los rangos de los promedios de calificaciones; sin embargo esta forma de trato, al igual que las demás, no permite alcanzar niveles de rendimiento escolar sobresalientes, probablemente por la laxitud de sus procesos de socialización. La forma de trato flexible influye en forma inversamente proporcional a la obtención de los promedios de calificaciones, es decir, mientras más flexible sea el trato en el hogar los promedios de calificaciones tienden a disminuir. El trato exigente y el trato rígido, en los hogares alteños, no tiene oportunidad de manifestar notoriamente su influencia en los resultados del rendimiento escolar.



El **Gráfico 15** presenta los siguientes porcentajes: en las materias complementarias, el 34% de los informantes que tienen notas altas reciben en el hogar un trato de tipo moderado; el 4%, un trato flexible y el 2% un trato exigente. En las materias del área de las ciencias sociales, el 11% de los que tienen notas altas recibe un trato moderado; el 3% exigente, y el 2% flexible. En las materias de humanidades, el 9% de los estudiantes que tienen notas altas recibe un trato de tipo moderado; el 2%, exigente; el 1% rígido, y con el mismo porcentaje aquellos que reciben un trato flexible. En las materias de matemática y física, el 7% que tiene notas altas recibe un trato moderado; el 6% un trato exigente; el 1% un trato rígido; y con similar porcentaje los que reciben un trato flexible. En las materias del área de las ciencias naturales, el 4% de los que tienen notas altas recibe un trato moderado; el 3% un trato exigente; y el 1% un trato flexible. En la materia de idioma extranjero inglés, el 4% de quienes tienen notas altas recibe un trato moderado; el 3% flexible y el 1% exigente.

El trato moderado es una constante que interviene en todas las materias, aunque su mayor grado de influencia se da en las materias complementarias. Esta situación probablemente se deba a las particularidades de las materias referidas, cuyos niveles de exigencia no se caracterizan precisamente por su rigurosidad académica. La forma de trato flexible también tiene mayor incidencia, en cuanto a rendimiento escolar expresado en calificaciones altas, en las materias complementarias. El trato exigente permite un mejor desempeño en las disciplinas exactas, situación comprensible en la medida en que estas requieren mayor seriedad y formalidad en su aprehensión intelectual.



El **Gráfico 16** muestra los siguientes porcentajes: en el rango 41-50, el 28% de los estudiantes ingresa puntualmente a clases; en tanto que el 12% no cumple esa exigencia institucional. En el rango 51-60, el 21% de los estudiantes ingresa a clases con puntualidad; mientras que el 3% no llega a tiempo. En el rango 36-40, el 17% de los estudiantes llega a clases con puntualidad, a diferencia del 13% que llega tarde. En el rango 30-35, el 3% ingresa a tiempo y, en el mismo porcentaje, llegan atrasados.

Toda vez que como parte de los procesos de socialización las unidades educativas establecen ciertos parámetros de conducta de observancia obligatoria, como el ingreso en horario establecido, se puede observar que la conducta ajustada a tales exigencias se traduce en la recurrencia de casos con promedios altos, comparativamente superiores respecto a quienes no ajustan su conducta a tales exigencias. Por otro lado, los estudiantes que no ajustan su conducta a las exigencias institucionales de la entidad educativa tienden a obtener promedios de calificaciones inferiores a medida que sube el rango de calificaciones.

Conclusiones

Preliminarmente se puede señalar que el tipo de familia nuclear, por su presencia mayoritaria, tiene un rol predominante en los procesos de socializa-

ción de los estudiantes alteños; sin embargo, su rol no tiene la suficiente efectividad como para lograr que el rendimiento escolar de sus miembros jóvenes alcance niveles satisfactorios en sus promedios de calificaciones, o que las calificaciones altas no sólo se verifiquen en materias complementarias.

La tendencia de las familias alteñas de tener varios hijos, ya sea por desinformación, prácticas culturales patriarcales o falta de planificación, repercute en la posibilidad de brindar atención de calidad a los estudiantes alteños; lo cual a su vez se traduce en niveles regulares de aprovechamiento escolar. La relación encontrada parece seguir la tendencia de que los estudiantes con pocos o ningún hermano tienen un mejor rendimiento y, contrariamente, los estudiantes que tienen varios hermanos presentan un rendimiento regular.

Por otro lado, los procesos de socialización en las familias alteñas tienen una tendencia significativa de dar mayor importancia a eventos de carácter festivo, vinculados con algún tipo de celebración (cumpleaños, fiestas de fin de año, etcétera). Por el contrario, las actividades relacionadas al quehacer educativo pasan a segundo plano, si es que no pasan totalmente desapercibidas. Esta situación trasluce los criterios de valoración de la sociedad alteña que tiende a asignar importancia a actividades relacionadas a la juerga y la diversión, y no valora con la misma importancia a las actividades con trascendencia educativa.

Respecto a la socialización institucionalizada, las prácticas educativas se caracterizan por ser predominantemente tradicionales, es decir, con la figura del profesor en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje y los estudiantes en un rol pasivo, de asimilación de las pautas instruccionales brindadas por el educador.

La relación entre el nivel de instrucción de la madre y el rendimiento escolar de sus hijos varía en forma directamente proporcional, es decir, mientras menor sea el grado de instrucción de la madre, los promedios de los hijos son bajos y, en cambio, a mayor grado de instrucción de la madre los promedios de los hijos tienden a aumentar. De ahí la importancia del rol de la madre en los procesos iniciales de socialización.

La forma de disciplinamiento moderada de las familias alteñas tiene incidencia proporcionalmente inversa en el rendimiento escolar, toda vez que no permite la adquisición de patrones comportamentales socialmente relevantes; es decir, mientras más laxos sean los mecanismos de control familiar existe la tendencia de que los promedios de los estudiantes sean bajos. Esta tendencia a relajar los mecanismos de disciplinamiento, trae aparejado un rendimiento escolar regular para abajo.

La socialización institucionalizada también pierde efectividad en la medida en que adopta conductas disciplinarias flexibles, repercutiendo en el rendimiento escolar. En consonancia a lo que sucede en los hogares, en las escuelas también se va relajando la disciplina; por tanto, si bien existen formas menos violentas de sancionar inconductas parece imprescindible recurrir a mecanismos que permitan desarrollar hábitos relacionados a los esfuerzos sistemáticos y metódicos que permitan alcanzar sitios de éxito escolar.

Bibliografía

Althusser, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión SAIC, 1988.

Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores, 2000.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: FONTAMARA, 1998.

Durkheim, Emile. *Educación y sociología*. Barcelona: Península, 1990.

Freire, Paulo. *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid: Zero S.A., 1979.

_____. *Pedagogía del oprimido*. Santiago: S/E, 1969.

García, Álvaro. “Autonomías y Estado Multinacional. Una lectura de la descentralización regional a partir de las identidades culturales”. En *Temas Sociales*. Nº 26. Pp. 53-84. La Paz: IDIS, 2005.

López, Enrique (ed.). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. La Paz. Plural editores, 2009.

Lozada, Blithz. *La educación del indio en el pensamiento filosófico de Franz Tamayo*. La Paz: IEB, 2010.

Patzi, Félix. *Etnofagia estatal: modernas formas de violencia simbólica (Análisis de la Reforma Educativa en Bolivia)*. La Paz: MEC, 2006.

Ponce, Aníbal. *Educación y lucha de clases*. México: Editores Mexicanos Unidos, 1986.

Saavedra, José Luis. “Descolonizar e indianizar la universidad”. En *Temas Sociales*. Nº 28. Pp. 299-315. La Paz: IDIS, 2008.

Talavera, María Luisa. “Herencias que recibe la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez”. En *Temas Sociales*. Nº 31. Pp. 263-273. La Paz: IDIS, 2011.

_____. “Una aproximación a los contextos y resultados de las políticas educativas en Bolivia”. En *Temas Sociales*. Nº 30. Pp. 187-208. La Paz: IDIS, 2010.

Yapu, Mario. *Políticas educativas, interculturalidad y discriminación. Estudio de caso: Potosí, La Paz y El Alto*. La Paz: Fundación PIEB, 2011.

_____. “Políticas educativas y socialización de niños. Un estudio sobre la reforma educativa boliviana de 1994”. En *Temas Sociales*. Nº 28. Pp. 336-365. La Paz: IDIS, 2010.