

**UNIVERSIDAD PRIVADA
DOMINGO SAVIO**



**UNIVERSIDAD PRIVADA
DOMINGO SAVIO**

EQUIPO EDITORIAL

Editor

MSc. Fabiola Beatriz Puch Tórrez

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Jorge Núñez de Arco, Bolivia
jorge@nunezdearco.net

Mgr. Raúl Vocal Villanueva, Bolivia
raulvocal@lp.upb.edu

Mgr. Martín Fabbri Zeballos, Bolivia
martinfabbri@gmail.com

COMITÉ CIENTÍFICO

MSc. Omar Arandia, Bolivia
oarajurista@gmail.com

Dra. Verónica Martínez Martínez, México
marb_cap@hotmail.com

Dr. Fernando Andrés Orellana Torres, Chile
forellana@ucn.cl

COMITÉ EVALUADOR

MSc. Ivana Giselle González, Argentina
gonzalezivg@gmail.com

Dr. Juan Pablo Díaz Fuenzalida, Chile
jpdiazfuenzadila@gmail.com

PhD. María Victoria Márquez Olmos, Venezuela
mmarquezolmos@gmail.com

EQUIPO TÉCNICO

Diseñadora: Tec. Belen Leila Chávez Olivares

Diagramador: Lic. Antony José Parra

Soporte: TSU. Jean Montero

Enfoque y alcance

TRIBUNAL nace en el año 2021 como un órgano de difusión de artículos científicos, ensayos y reflexiones en el ámbito de la Educación y el Derecho. Su objetivo es impulsar la actividad investigativa por medio de la publicación de la producción intelectual de estudiosos nóveles y expertos de Bolivia y la región en general.

Es una publicación semestral, arbitrada bajo el sistema doble ciego, considerando que los árbitros contribuyen con al proceso de toma de decisiones y apoyan a mejorar la calidad del artículo publicado por medio de la revisión objetiva del manuscrito, cumpliendo con las fechas de entrega.

TRIBUNAL admitirá para su publicación trabajos y artículos originales en todas las áreas de las ciencias jurídicas y educativas, producto de investigaciones con la aplicación de paradigmas cualitativos, siempre y cuando cumplan con los requisitos establecidos en las normas de publicación.

Las contribuciones científicas se recibirán por medio de nuestro sistema Open Journal System, al cual se accede a través de este portal.

Políticas de sección

El manuscrito debe tener la siguiente secuencia: página titular, resumen y palabras clave en español, inglés y portugués el cuerpo del texto (según el tipo de artículo), tablas, figuras y referencias. Las páginas deben ser numeradas en forma consecutiva, comenzando con la del título.

La revista consta de las siguientes secciones:

Artículos de investigación: investigaciones en las que se abordan problemas de Derecho en cualquiera de las disciplinas o investigación en ciencias jurídicas no publicados anteriormente. Con extensión máxima 6000 y 6500 palabras. Deben estar en formato IMRDyC: Introducción; Método; Resultados, Discusión, Conclusiones y Referencias.

Artículos de revisión: estudios y análisis críticos de la literatura reciente y pertinente a un tópico particular, junto a los puntos de vista del autor sobre dicho tema. Debe tener una revisión bibliográfica sistemática y extensa de por lo menos treinta referencias.

La revisión debe incluir un análisis crítico de la bibliografía y los datos propios de los autores.

Artículos de reflexión: trabajos en los que el autor expone su opinión analítica, interpretativa o crítica sobre un tema relacionado con el Derecho y Educación, pone de presente dilemas vigentes al respecto. Sus partes son:

Introducción: de la componen 3 elementos principales:

- Temática General en la cual se da a conocer el tema de estudio.
- Posiciones alternas, es decir, los puntos de vista más comunes o de mayor relevancia sobre el tema.
- Posición del autor: es la apuesta del escritor con relación al tema y en este apartado anuncia los objetivos puntuales que desarrollará en el texto.

Reflexión: en este apartado se proyectan todas las ideas, argumentos y reflexiones de forma coherente. Es usual recurrir a subtítulos a favor de la claridad y secuencia argumentativa.

Conclusión: Esta sección del artículo de reflexión tiene un carácter dialógico, se valorizan las reflexiones antes expuestas para convencer de la posición del investigador. También se presta para la autocrítica, limitaciones o posibles variables en futuras investigaciones.

Cartas al editor: comentarios breves, de no más de cuatrocientas palabras y cinco referencias, sobre algún trabajo publicado en la revista, o relatos de interés general para las áreas de

las ciencias de la educación y ciencias jurídicas. La decisión sobre la publicación queda a discrecionalidad del comité Editor.

Editorial: artículos de temas de interés y/o actualidad (normalmente encargados por el Comité Editorial a un autor, o puede ser escrito por un miembro del equipo editorial. Los autores que espontáneamente deseen colaborar en esta sección deberán consultar previamente a los editores de la revista. El texto no superará las 1.500 palabras.

Proceso de evaluación por pares

Se valora la idoneidad del tema para la revista solidez científica, originalidad, actualidad y oportunidad de la información, así como también coherencia metodológica y acatamiento de normas de publicación.

- Los trabajos que el Comité Editorial considera pertinentes se someten al proceso de revisión por pares, el cual implica:
- Una primera revisión, que queda en manos del Comité Editorial, en la que se determina la importancia, relevancia y profundidad del trabajo, si el manuscrito corresponde a la línea editorial, se apega a las normas de la Revista *TRIBUNAL* y cumple con los criterios generales de publicación.
- Una segunda revisión, que se encomienda a tres árbitros, incluyendo a los externos de la institución. Los árbitros evaluarán globalmente el contenido del artículo atendiendo a criterios relacionados con: la importancia del tema estudiado, la originalidad y validez del trabajo, la rigurosidad del diseño y la metodología del estudio, relevancia de la discusión, la solidez de las interpretaciones y conclusiones, la organización interna del manuscrito; la calidad de la forma: buena sintaxis, párrafos coherentes, ausencia de faltas gramaticales y la adecuación a las normas de presentación.
- El dictamen realizado bajo criterios de anonimato y con metodología de doble ciego puede ser de: aceptación, rechazo, o condicionamiento a las modificaciones sugeridas por los árbitros. La decisión se toma con la triangulación del veredicto de los tres árbitros. Toda decisión se comunica por escrito exclusivamente

al autor de correspondencia, en un plazo de dos a tres meses a partir de la fecha en que se recibe el original. Si el trabajo resulta condicionado, la nueva versión deberá enviarse en el plazo de 25 días a partir del recibo de la comunicación.

Frecuencia de publicación

TRIBUNAL realiza publicaciones 2 veces por año enero-junio, es decir que mantiene una modalidad semestral, enero y julio, se considerarán para su publicación los trabajos que traten temas de interés en el ámbito del Derecho y la Educación.

Normas de Entrega

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

- Síntesis curricular de los autores de 120 palabras como máximo, redactada en un único párrafo, en letra Calibri tamaño 12 puntos, a espacio sencillo; indicando la institución donde labora, cargo que ocupa, grado de instrucción, universidad de egreso, país de origen Orcid, y correo electrónico.
- El título del artículo debe aparecer centrado en letra Calibri tamaño 14 en negrita, altas y bajas, no debe superar las 15 palabras.
- El título traducido al inglés y en portugués se colocará después del título en español, centrado en el texto, con letra Calibri 12 puntos y sin negrita.
- El nombre del autor(es), debe aparecer alineado al margen derecho de la página en letra Calibri, en 12 puntos, en negrita. Seguidamente el correo electrónico alineado al margen derecho de la página en letra Calibri, en 10 puntos, sin negrita.

- Colocar nombre y correo de autor responsable de la correspondencia
- Indicar la institución que representa (universidad, Institución...), alineado al margen derecho de la página en letra Calibri, en 10 puntos, en negrita.
- Informar que el artículo no ha sido sometido ni publicado en otra revista.
- El archivo enviado está en formato Microsoft Word.
- El texto tiene interlineado doble, tipo de letra Calibri, tamaño 12 puntos; título en español, inglés y portugués con extensión no mayor a 15 palabras; resumen con extensión máxima de 150 palabras y estructurado de acuerdo con el tipo de artículo; palabras clave (de 5 a 10) según Thesaurus de la Unesco; contiene un máximo de 6 tablas y figuras.
- El texto está estructurado de acuerdo con el tipo de artículo.
- Las referencias se presentan según los Normas APA vigentes.

Política de acceso abierto

Es una revista de Acceso Abierto, provee acceso libre inmediato a su contenido bajo el principio de que hacer disponible gratuitamente la investigación al público y fomenta un mayor intercambio de conocimiento global. Los usuarios están autorizados a leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar a los textos completos de los artículos de esta revista sin permiso previo del editor o del autor.

Derechos de autor

Los manuscritos postulados a **TRIBUNAL** deben ser originales e inéditos y no deben estar simultáneamente en proceso de publicación en otras revistas, compilaciones o cualquier otro medio de publicación

Los derechos de autor (copyright) pertenecen a los autores del documento enviado. En caso de que el manuscrito sea aceptado para la publicación, se autoriza al Comité Editorial para modificaciones menores al texto en la corrección de estilo, traducciones menores, fije, divulgue, reproduzca y publique.

Principios éticos y buenas prácticas

TRIBUNAL se compromete a cumplir y respetar las normas de conducta ética en todas las etapas del proceso de publicación. Seguimos de cerca las organizaciones relacionadas con esta industria, tales como el Comité sobre Ética en las Publicaciones (COPE). La editorial se asegurará que las buenas prácticas estén estrechamente ligadas a las normas anteriormente mencionadas.

Antiplagio

Para garantizar la originalidad de los artículos publicados por la revista, todos los documentos enviados serán analizados por el sistema URKUND, se considera aceptable cuando el documento tiene menos de un 2% de coincidencias en otras fuentes.

Visibilidad

Nuestra revista ofrece un contenido de vanguardia para todos los investigadores de la comunidad en el campo de ciencias jurídicas de manera gratuita y sin cobro alguno por visualización o descarga de contenido a nivel nacional e internacionalidad.

Autoarchivo

Esta revista utiliza el sistema Open Journal System (OJS) para lograr un almacenamiento que permite la creación de archivos permanentes en la revista con fines de conservación y restauración.

Contenido

10 EDITORIAL

INVESTIGACIONES

- 12 **Desintegración familiar y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Bolivia**
Family disintegration and academic performance in students of the Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno, Bolivia
Remberto Ramirez Machaca
- 34 **Reparación integral del daño en los delitos de trata y tráfico de personas**
Comprehensive reparation of the damage in the crimes of human trafficking and smuggling
Mirtha Janett Serrano Ramos
- 60 **Régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en la legislación boliviana**
Patrimonial regime of the separation of assets in the voluntary way in Bolivian legislation
Jhocelin Krista Mariscal Rejas
- 78 **Inteligencia emocional: Una herramienta para la formación de los docentes de primaria en Potosí, Bolivia**
Emotional intelligence: A tool for the training of primary school teachers in Potosí, Bolivia
Danna Ballivián Aliaga
- 101 **Propuesta educativa para fortalecer la motricidad fina niñas de educación inicial en familia comunitaria escolarizada**
Educational proposal to strengthen fine motor skills in girls of initial education in a school community family
Ximena Janeth Choque Serrudo
- 118 **¿Cómo estimular el Lenguaje oral de los niños/as con Síndrome de Down en Potosí, Bolivia?**
How to stimulate the oral language of children with Down Syndrome in Potosí, Bolivia?
Sherida Micaela Cayo García
- 141 CURRÍCULO DE AUTORES

EDITORIAL

MSc. Fabiola Beatriz Puch Tórrez

Directora de revista Tribunal

Se abren las páginas de la revista Tribunal Vol. 2 N° 4 jul-dic. 2022 con la finalidad de generar un diálogo significativo en los estudios de Derecho educativo, pedagogía y ciencias jurídicas. Para el equipo editorial es perentorio estimar el concepto de educación desde una perspectiva amplia cuyas prácticas sociales y el desarrollo personal son fundamentos para el avance cultural de una nación.

Educar implica intervenir armónicamente en los diferentes procesos de desarrollo humano y relaciones entre los que conforman el universo educativo.

La esfera jurídica del Derecho educativo, la ética, las nuevas tecnologías son tópicos que se vinculan para fomentar discursos propios de la sociedad actual. No se puede ocultar que en las diferentes expresiones de la crisis actual latinoamericana convergen con las dinámicas de innovación, necesidades básicas y reclamos fundamentales para la vida.

Es preciso destacar que en el Informe Delors se habla de la “crisis del vínculo social”. Esta crisis se declara ahora como: deportación de millones de migrantes y refugiados; desarraigo, pérdidas por el COVID-19, colapso de valores cooperativos y comunitarios; crisis de las nociones fundamentales y humanísticas lo que es vivir en democracia, y transformaciones en las relaciones de trabajo, entre otros temas.

Temas que son abordados por los autores de este número: Remberto Ramírez Machaca; Mirtha Janett Serrano Ramos; Jhocelin Krista Mariscal Rejas; Danna Ballivián Aliaga; Ximena Janeth Choque Serrudo; Sherida Micaela Cayo García, quienes colaboran de forma significativa con el

EDITORIAL

MSc. Fabiola Beatriz Puch Tórrez

Directora de revista Tribunal

progreso de los debates académicos necesarios para alcanzar las metas que reclama la sociedad en Latinoamérica.

Confiamos en que la lectura de este número será productiva para la comunidad científica y humanística; así queda abierta nuestra convocatoria a la presentación de artículos y ensayos para las ediciones del 2023.

Desintegración familiar y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Bolivia

Family disintegration and academic performance in students of the Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Bolivia.

Desintegração familiar e desempenho acadêmico em estudantes da Universidade Autônoma Gabriel René Moreno, Bolívia

Remberto Ramirez Machaca
rembertoramirezmachaca@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5342-7970>

Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Santa Cruz, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.19>

Recibido 15 febrero 2022 / Arbitrado el 03 abril 2022 / Aceptado el 03 junio 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

Cada vez es más frecuente el desmejoramiento del rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno en Santa Cruz, Bolivia. Esta realidad se ve acompañada de contextos de desintegración familiar. En tal sentido, la presente investigación tuvo como objetivo identificar las causas y los efectos de la desintegración familiar en el rendimiento académico de los universitarios del primero al cuarto año de la carrera de enfermería de la Facultad Integral Nor Este de San Julián. Para lograrlo se planteó una investigación de tipo descriptiva dentro del paradigma positivista. Se aplicó entrevista estructurada y semi-estructurada a estudiantes y docentes de la mencionada universidad; entre los resultados destaca la necesidad de crear mecanismos de apoyo psicológico y pedagógico para los estudiantes. Luego se planteó la creación de un consultorio virtual psicológico y pedagógico para los estudiantes de enfermería que busca reducir la incidencia de los conflictos familiares; promover el mejoramiento del rendimiento académico y el equilibrio emocional en la vida personal y familiar de los estudiantes.

Palabras clave:

Familia; desintegración familiar; rendimiento académico; Universidad Autónoma Gabriel René Moreno

Abstract

The deterioration of the academic performance of nursing students at the Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno in Santa Cruz, Bolivia, is becoming more and more frequent. This reality is accompanied by contexts of family disintegration. In this sense, the objective of this research was to identify the causes and effects of family disintegration on the academic performance of university students from the first to the fourth year of the nursing career of the Northeastern Integral Faculty of San Julián. To achieve this, a descriptive type of research was proposed within the positivist paradigm. Structured and semi-structured interviews were applied to students and teachers of the aforementioned university; among the results, the need to create psychological and pedagogical support mechanisms for students stands out. Then, the creation of a psychological and pedagogical virtual clinic for nursing students was proposed, which seeks to reduce the incidence of family conflicts; to promote the improvement of academic performance and emotional balance in the personal and family life of students.

Keywords:

Family, family disintegration, academic performance

Resumo

O declínio do desempenho acadêmico em estudantes de enfermagem da Universidade Autónoma Gabriel Rene Moreno, em Santa Cruz, na Bolívia, está se tornando mais frequente. Esta realidade é acompanhada por contextos de desagregação familiar. Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi identificar as causas e os efeitos da desintegração familiar no desempenho acadêmico de estudantes universitários do primeiro ao quarto ano da carreira de enfermagem da Faculdade Compreensiva Nordeste de San Julián. Para isso, foi proposta uma investigação descritiva dentro do paradigma positivista. Foi aplicada uma entrevista estruturada e semi-estruturada a alunos e professores da referida universidade; Entre os resultados, destaca-se a necessidade de criar mecanismos de apoio psicológico e pedagógico aos alunos. Propôs-se então a criação de um consultório virtual psicológico e pedagógico para estudantes de enfermagem, que busca diminuir a incidência de conflitos familiares; promover a melhoria do rendimento acadêmico e o equilíbrio emocional na vida pessoal e familiar dos alunos.

Palavras-chave

Família;
desintegração
familiar; rendimento
acadêmico;
Universidade
Autónoma Gabriel
René Moreno

INTRODUCCIÓN

Actualmente la familia debe enfrentar desafíos importantes como la migración, la transformación cultural, el cambio de roles, la incursión de la mujer en el espacio laboral y profesional, la responsabilidad sobre los hijos es compartido, la influencia negativa de la tecnología de información y comunicación en las relaciones de pareja y con sus hijos; lo cual hace que la estabilidad de la familia esté en riesgo. Desde el siglo XX investigadores de áreas sociales están preocupados por esta situación y plantean la creación de las ciencias de la familia o familiología, dándose apertura en Estados Unidos, Canadá, Australia, Reino Unido e India. A nivel de América del sur esta temática ha tenido cabida en Colombia, como un mecanismo de apoyar la integridad familiar, brindando estrategias y técnicas para una convivencia de armonía.

Para analizar la incidencia que puede tener la familia en los estudios de estudiantes universitarios es necesario identificar qué se está visualizando como familia. En la Edad media, la familia fue sostenida con base del cristianismo y la religión, esto asimiló elementos romanos y germánicos. El núcleo de la familia es la pareja de esposos e hijos, asimismo se los incluye como miembros de la familia a los parientes; viudas, sobrinos, los huérfanos y esclavos que estaban bajo su dependencia. En la Edad Moderna se adopta una concepción de familia necesaria para tener una sociedad segura, estable, y sana; asumiendo que no se puede esperar una buena sociedad con familias descompuestas. Este periodo se caracteriza por la incursión en el mundo comercial e industrial, ante la interacción entre el Estado y el Mercado, frente a este contexto la familia asume un rol económico en la sociedad.

Otro aspecto a desarrollar es la historia de la familia desde la visión de autores como Friedrich Engels, donde la época de la industrialización rodea al término familia de diferentes desafíos que ha enfrentado para la construcción del concepto. Según los investigadores Andolfi, Angelo, Menghi, y Nicolo (1995) afirman que la familia “es un sistema activo en transformación constante, dicho de otro modo: un organismo complejo que se modifica en

el tiempo a fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a los miembros que los componen” (p. 16). Ellos consideran que la familia está en constante interacción y va cambiando con el tiempo, para adaptarse en el contexto. “Los miembros del grupo familiar cumplen roles y funciones al interior de esta, que permiten relacionarse con otros sistemas externos, tales como: el barrio, el trabajo, la escuela, etc.” (Galarza y Solano, 2010, p. 13). Asimismo “la familia es como un sistema vivo, un organismo que se desarrolla en el cumplimiento de sus funciones socializadoras, educativas, alimentarias y recreativas” (Arias, 2012, p. 2)

Estas diversas concepciones dejan entender que la familia es un sistema con miembros que interactúan y son interdependientes con tareas esenciales, como: la satisfacción de las necesidades básicas, la protección, orientación y guía en su desarrollo integral, es el sistema social primario. Sin embargo, la baja cohesión familiar, la desintegración familiar, padres separados, madre soltera, familias ensambladas, etc., son acontecimientos que pueden generar desajustes emocionales en los hijos y luego pueden tener incidencia en el rendimiento académico.

Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo identificar las causas y los efectos de la desintegración familiar en el rendimiento académico de los universitarios del primero al cuarto año de la carrera de enfermería de la Facultad Integral Nor Este de San Julián.

En la antigüedad ya los filósofos abordaron el tema de la familia, se concebía que el matrimonio y la familia eran instituciones presentes en todas las culturas por el importante papel que cumplen. Para Aristóteles “la familia doméstica es la primera comunidad establecida por la naturaleza para atender las necesidades cotidianas” (Cruz, 1989, p. 13). Por otra parte, Rodrigo y Palacios señalan que: “la familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior”, (citado por Espinal, Gimeno, & Gonzales, 2006, p. 3). Esta teoría concibe a la familia como un grupo con una identidad propia, un todo, con elementos interdependientes que

interactúan entre sí en forma permanente. Con la desintegración la familia queda incompleta, la ausencia de uno de ellos, más aun si se trata de uno de los progenitores; lo cual hace que los demás miembros queden afectados, porque dependen de ellos y por tanto su desarrollo integral no se fortalece y se hace desfavorable en los diferentes aspectos y en especial en el rendimiento académico.

Particularmente, en una sociedad contemporánea donde los medios de comunicación y las redes sociales expresan constantemente información que muestra hechos de delincuencia, consumo de sustancias, violencia y otras acciones que son causa y al mismo tiempo consecuencia del problema de la desintegración familiar, teniendo este su efecto negativo en los diferentes aspectos del desarrollo personal de los hijos. Una sociedad altamente inequitativa, esto se ve reflejada en altos niveles de pobreza y pocas oportunidades para poder superarla, especialmente en América Latina. Según la CEPAL (2022) tras el Covid-19 se incrementó la pobreza y la pobreza extrema en los países de la región; en el 2020 la tasa de pobreza llegó al 33% y la pobreza extrema a 13.1%. En Bolivia, a pesar de los millones de núcleos familiares que existen 74,2% de familias son disfuncionales, comprendiendo el inmenso número de familias que experimentan conflictos durante su existencia (Echave, 2012). Este contexto no está ajeno a los estudiantes de enfermería de la Facultad Integral Nor Este de San Julián en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno en Santa Cruz, Bolivia; es así que la presente investigación considera importante indagar sobre la desintegración familiar y sus efectos en dichos estudiantes.

Frente a esta problemática se planteó como hipótesis de investigación la desintegración familiar tiene un impacto negativo en el rendimiento académico, situación que se expresa a través de; la inestabilidad emocional, problemas económicos, baja autoestima, desmotivación y bajo rendimiento académico. Siendo la variable independiente la Desintegración Familiar y la variable dependiente el rendimiento académico de los universitarios.

Para abordar las ideas que sustentaron la presente investigación se usó el enfoque sistémico, empleado por Espinal et al. (2006) en su investigación; donde define dicho enfoque como una teoría que surgió con la finalidad de dar explicación a los principios sobre la organización de muchos fenómenos naturales y en la actualidad es aplicada al conocimiento de muchas otras realidades naturales, ecológicas, medioambientales, sociales, pedagógicas, psicológicas o tecnológicas, siendo predominante en los estudios de familia. Este modelo evoluciona contrastando sus resultados con la experiencia clínica al mismo tiempo incorpora teorías psicológicas como el constructivismo, la Gestalt, el Psicoanálisis, el modelo Cognitivo-Comportamental. La población de estudio en el modelo sistémico explica el comportamiento y la evolución de las familias normativas y normalizadas.

Asimismo, Espinal et al. (2006) incorporan el método ecológico dentro del enfoque sistemático. Este método se basa en una conexión de cada estructura que rodea a la familia como un ambiente dentro de cada sistema. Para ello designan cuatro sistemas existentes que permiten analizar a la familia: Microsistema (refiriéndose a la familia, es decir, la base de todos los sistemas), Mesosistema (el sistema que interactúa y cambia de manera directa con la familia), Exosistema (el sistema que agrupa a las estructuras sociales que delimitan acontecimientos en la familia) y Macrosistema (sistema que incluye a aquellos elementos que pertenecen a la sociedad).

De la misma forma, los investigadores antes mencionados definieron qué es el rendimiento académico (RA), factor usado para medir el bienestar dentro de las familias y designar cómo se desarrolla el desmoronamiento familiar. Posteriormente, el RA fue definido gracias a las investigaciones del Guzmán (2012), quien relata cómo “el RA es el resultado de un proceso educativo que puede ser medido en términos cuantitativos y cualitativos, que sirve para retroalimentar a los individuos y a las instituciones sobre el logro de los objetivos que se establecieron previamente” (p.57). Asimismo, los factores que determinan este valor pueden ser biológicos, psicológicos, económicos, sociológicos, emocionales y

pedagógicos, de la misma forma que, como Jiménez (2000) que “se puede tener una capacidad intelectual suficiente y buenas aptitudes y sin embargo no obtener un rendimiento adecuado” (citado por Guzmán, 2012, p. 58).

Otro de los elementos que puede afectar el rendimiento académico son las condiciones de este. En la cual se tomaron en cuenta diferentes condiciones que ayudan o se oponen a este fenómeno social. De esa manera, la inteligencia fue una de las primeras halladas donde, investigaciones como la de Castejón y Pérez (1998) habla de cómo “la variable Inteligencia impone una comprensión de la misma en sentido amplio, no solo como resultado de pruebas de comprensión verbal y razonamiento matemático sino también en sentido emocional y social”. (citado por Vásquez, Cavallo, Aparicio, Muñoz, 2012, p.3). De la misma forma, encontramos a los hábitos y técnicas de estudio, los cuales son referidos como elementos

de gran importancia para los universitarios dado que la gran cantidad de información que actualmente se difunde por diferentes medios, los avances de la investigación científica y los diferentes contextos socioculturales de donde provienen los estudiantes, hace que estos requieran una base sólida para la adquisición de estos porque de lo contrario les afectara durante toda su formación personal y académica. (Guarin-Muñoz, Hernández-Marín, y Rendón, 2020, p.6).

Otra condición, son los intereses profesionales que se relaciona con el rol que juegan las expectativas y la carrera escogida por el alumno; a lo cual Marin et al. (2000) han establecido que los abandonos tienen su origen en la desorientación vocacional de los alumnos al iniciar su carrera; por otra parte la madurez vocacional es un proceso de aprendizaje que debe iniciar en la infancia y

consolidar en la adolescencia, esto implica el autoconocimiento académico - profesional, el conocimiento del mundo laboral y la sabiduría de relacionar ambos. Como los últimos ejemplos de estas condiciones, están tanto clima social escolar como el ambiente familiar, los cuales juegan un papel importante. Esto se debe a que un ambiente estudiantil marcado por la solidaridad, el compañerismo y el apoyo social, es un elemento de impacto en el rendimiento; a su vez, el ambiente familiar se desempeña como un lugar que establece el apoyo de cualquier tipo que los alumnos pudieran recibir por parte de sus figuras parentales.

El rendimiento académico suele ser puesto en cuanto a valores numéricos por el docente en cada alumno. Para hallar cuánto es el valor que define el rendimiento académico, es necesario analizar las evaluaciones que asignan dicho valor, la cual el documento del X Congreso de Nacional de Universidades define a la evaluación como “un proceso de recolección de información que permite medir el rendimiento progresivo y final de los aprendizajes, en función de los objetivos propuestos en los planes globales de cada asignatura, taller, seminario, etc., que conduce a decisiones pedagógicas” (CEUB, 2012, p.88). A su vez, la asignación de valores en las evaluaciones ha logrado que este proceso se transforme en un factor de discriminación y de selección social que margina, excluye y condena al fracaso escolar a una cierta cantidad de alumnos. Asimismo, establece y “contribuye al mantenimiento del verticalismo en las relaciones pedagógicas y en muchos casos como ejercicio arbitrario de poder”. (Peña de la Mora, 1993, p.20). Más precisamente, los resultados negativos como consecuencia de las evaluaciones se manifiestan en los siguientes fenómenos: la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal; estos fenómenos pueden estar muy presentes cuando se abarca cómo problemas que están relacionados con las condiciones que desarrollan o inhiben el desarrollo estudiantil, así como delimitan los resultados académicos dentro de su desempeño.

Debido a las características que atañen al objeto de estudio,

la presente investigación pertenece simultáneamente al área de la psicología clínica, la cual es considerada como “la rama de la Psicología dedicada a la generación de conocimientos psicológicos y su aplicación en la comprensión y el mejoramiento del funcionamiento y bienestar físico y mental de un individuo o de un grupo de individuos”. (Compas y Gotlid, 2003, p.7). Esta rama cumple una serie de tareas complejas que son específicas para este campo, las cuales ayudaron al diseño de los instrumentos y al análisis de la situación familiar; así como a la evaluación, tratamiento, investigación, enseñanza, consultoría y administración de la propuesta.

Por otra parte, cuando se habla de la evaluación del concepto de familia, esta se haya definida por Minuchin y Andolfi (1986) como el conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior. Minuchin (1981) señala trece tipos de familia definidos por: Familia nuclear: Está constituida por padre, madre, e hijos no independizados. Familia aglutinada: familias tienen dificultad de discriminación e individuación, debido a que suelen formarse en un conjunto de individuos poco diferenciados. Familia uniformada: Tienen una tendencia a la individuación y rige un absolutismo del rol paterno a través de un sometimiento a una identidad personal que suele uniformar al resto. Familia desligada: Predominan las individualidades (como entes aislados, distantes y rígidos). Familia integrada: Son familias estables, con flexibilidad en los roles. Familia de Pas de deux: Se refiere cuando la familia está compuesta por dos personas solamente. Familia de tres generaciones: La familia de varias generaciones es más característico en la clase media baja y de los grupos socioeconómicos inferiores. Familia con soporte: Cuando las familias aumentan de tamaño, es preciso delegar autoridad. Familia acordeón: Se caracterizan porque uno de los progenitores permanece alejado por lapsos prolongados. Familia cambiante: Algunas familias cambian de domicilio constantemente. Familia

huésped: Un niño huésped es por definición miembro de una familia. Familia con padrastro o madrastra: Cuando un padre adoptivo se agrega a la unidad familiar, pasa por un proceso de integración más o menos prolongado. Familia con un fantasma: La familia que ha sufrido la muerte o deserción puede tropezar con problemas para reasignar las tareas del miembro faltante.

Asimismo, se incluyó tipos, de acuerdo a su número, elemental y consanguínea y su nivel de integración: Integrada (los padres viven juntos y cumplen sus funciones), semi integrada (los padres cumplen sus funciones de manera irregular) y desintegrada (uno de los padres no se haya en el núcleo familiar por diversas razones) (Hernández et al., 2013). Nuevamente, para el presente estudio, se tomó en consideración las familias en base a su constitución, donde se habló de las familias monoparentales, las familias reconstruidas y familias con parientes próximos, siendo elementos claves que determinan los factores en cuanto al desarrollo de los miembros de la familia que se encuentran en dependencia a las figuras paternas.

Igualmente, las familias también se encuentran unidas de acuerdo a las funciones que cumplen. Estas han sido desarrolladas por cada núcleo familiar durante toda la existencia de esta estructura social en el ser humano. En la presente investigación, se abarcaron diferentes autores que exploraron cómo estas funciones se efectúan de forma eficiente de tal forma que procuren el bienestar de los miembros de la familia. Especialmente aquellos que deben ser criados y enseñados para que cumplan su rol en cuanto a la sociedad. El primer autor que se tomó en cuenta fue Sluzki (citado por Almazán), quien dice que la familia tiene una función en cuanto la protección biológica, psicológica y social de sus componentes a la vez tiene la función de ser transmisora de la cultura y valores de la sociedad a la que pertenece. El segundo punto de vista fue nuevamente de Minuchin que establece que la familia tiene una función biosocial, educadora, afectiva, reproductora y económica (citado por Galarza y Solano, 2010).

Gracias a estas funciones, la familia prepara a sus hijos en su desarrollo como individuos dentro de la sociedad. Asimismo, esta estructura provee a los miembros de alimentos, vestido y de herramientas necesarias para el sostenimiento del hogar. (Franco, 2011). De esta forma, la familia se vuelve un núcleo donde cada ser humano define sus características y conocimientos, desarrolla éticas y comportamientos, así mismo como dice Hernández (2013) se habla que el núcleo familiar “es el lugar privilegiado para la realización personal junto a los seres amados. Es el Santuario de la vida. Servidora de la vida, ya que el derecho a la vida es la base de todos los derechos humanos” (p.32). Sin embargo, cada familia resulta de carácter único, como los individuos que la componen; por lo tanto, esto permite la individualización en cuanto de personalidades y necesidades dentro de estas estructuras. A su vez, la familia puede influenciar en cómo los hijos enfrentan y perciben el ambiente fuera del ambiente familiar, resultando como una parte esencial para el entendimiento de la sociedad en que viven.

En caso de que no se cumplieran estas funciones, se daría el caso de la desintegración familiar, definida por Galarza y Solano (2010) como la “ausencia parcial, temporal o total de uno de los progenitores. El concepto de hogar desunido o desintegrado, se aplica a un número grande de situaciones heterogéneas que provocan repercusiones psicológicas principalmente en los hijos” (p. 30). De la misma forma, en el estudio, se consideró la opinión de Castillo y Gladis (2018) profundizan acerca de este fenómeno como la “distorsión o mal funcionamiento de los roles asignados, creando una situación inadecuada, una atmosfera de insatisfacción, angustia, depresión, malestar general y por tanto, poca comunicación entre sus miembros” (p.3). Más precisamente, el autor García (2013) da una explicación que la desintegración familiar se trata de “la descomposición de las relaciones entre miembros de una familia, originando conflictos, disputas y otras.

Esta muchas veces se da por problemas de drogadicción, religión y violencia”. (citado por Hernández, 2013, p.18). En este caso particular, Consuegra (2004) demuestra cómo los resultados de este fenómeno darían como resultados diferentes tipos de desintegración: Abandono, divorcio, abandono involuntario y desintegración familiar estando la familia junta, que, junto a la investigación realizada por Franco (2011), demuestran que la hostilidad en una familia en desintegración puede hacer que los hijos lleven a cabo conductas peligrosas para su bienestar.

Asimismo, las causas de esta situación provienen de los siguientes factores:

Económica: Cuando la función del padre, se altera ocurriendo cambios que dan como resultado el desamparo, abandono; ocurren periodos críticos durante los cuales la mujer se ve en la necesidad de trabajar fuera del hogar, para ayudar a su familia. Antiguamente el rol de la mujer era atender al esposo, cuidar a los hijos y dedicarse a los quehaceres del hogar. Sin embargo, en nuestra época la mujer ocupa un rol importante en la sociedad, asume también el rol de trabajar y contribuir económicamente a la familia, esto ha permitido que la relación de pareja se debilite y pierda la estabilidad, porque ya ninguno de los conyugues se dedica a tiempo completo a la familia.

Carencia afectiva: Esto se debe a la falta de amor entre la pareja o cualquiera de sus integrantes, mala comunicación, etc. y todo esto puede llevar a la infidelidad debido a la inmadurez tanto del hombre como de la mujer.

Adicciones: Suele existir varias, tales como: el alcohol y las drogas, pues es un mal social y este contribuye al abandono del hogar, el mal empleo de recursos económicos;

El Machismo: donde el hombre cree estar por encima de su pareja. Esto se debe por la escasa instrucción que poseen los padres en algunos hogares, la conducta machista transmitida de sus padres y abuelos con los que vivió dentro de una cultura, promueve a tener mayores conflictos maritales llegando a la

separación, en algunos casos.

Diferencia de creencia religiosa: También puede colaborar a la desintegración familiar cuando sus miembros pertenecen a distintas denominaciones religiosas, lo cual puede llevar a una ruptura matrimonial. (Galarza y Solano, 2010).

La defunción: Es otra de las causas para la desintegración familiar, es un suceso que no se puede evitar. La muerte puede ser ocasionada por distintos motivos, tales como la edad, una enfermedad, un accidente. En estas situaciones los lazos familiares con algún miembro de la familia llegan a romperse y a un desajuste a los roles. (Guzmán, 2011).

La Infidelidad: Podemos definir a la infidelidad como la ruptura de un contrato, acuerdo o pacto implícito o explícito, en el cual uno de los dos miembros en una pareja, tiene algún tipo de relación con una tercera persona. Después de ser descubierto la infidelidad, la víctima manifiesta una serie de conductas los más comunes son los siguientes: la desconfianza, la ira y agresividad, celos, inseguridad, frustración y control, estas expresiones hace que la relación se haga cada vez más conflictiva, llegando hasta la desintegración familiar, en algunos casos.

Violencia física y psicológica, la cual se subdivide en: Violencia Física: Abuso físico: Se refiere a las conductas que atentan contra la integridad física del otro miembro de la pareja. Como golpes, puñetes, rasguños, mordeduras, pellizcos, patadas, golpes con objetos. Violencia Psicológica: son conductas de descalificación del otro, el machismo, la imposición de ideas. Generalmente la violencia psicológica anticipa a la violencia física, para generar miedo, degradarlos y tenerlos bajo su control a través de Chantajes, humillaciones, insultos, calumnias, gritos.

La emigración: Ocasiona el traslado de padres o hijos al extranjero, en busca de una mejoría y calidad de vida, quedando grupos familiares incompleto, esto, deja marcas y vacíos significativos en el futuro psicológico, emocional y económico de la familia.

Comunicación inadecuada en la familia: Esto genera bloqueo en la relación afectiva interactuante de la familia. El hijo adolescente se encuentra frustrado por estar en la familia donde no se puede comentar sus experiencias, sus vivencias y como consecuencia no recibe ninguna orientación.

Pérdida de objetivos comunes: Los objetivos se han vuelto personales, lo cual pudiera brindar satisfacción a algunos y no a todos los miembros de la familia. Los conyugues, al no poder entrar en acuerdo sobre sus planes, deciden asumir roles y objetivos personales o individuales, generando esto más egoísmo, mezquindad y falta de proyección de la familia.

Inmadurez: Se deja ver la inmadurez en diferentes grados de sus miembros, que se reflejan en su nivel escolar, laboral y social. Los individuos que se forman en estas familias serán improductivos socialmente hablando. Refiriéndonos así a las personas que no han completado el desarrollo de todas o algunas de sus capacidades como ser humano, ya sean cognitivas, afectivas, comportamentales, físicas. Etc. (Galarza y Solano, 2010).

Esta serie de elementos pueden afectar y tener como consecuencia que ocurran las siguientes posibilidades en cuanto al desarrollo de los familiares del núcleo: la posibilidad del divorcio o separación de la pareja, la existencia de baja autoestima en los miembros de la familia, fracasos académicos, prostitución, alcoholismo, adicción, distancia con las figuras paternas, problemas de integración social, problemas en cuanto al bienestar psicológico, embarazos precoces y fugar del hogar. (Zuazo, 2013) Finalmente, estas repercusiones pueden ser presenciadas como el proceso final de la desintegración familiar, dejando huecos en los integrantes de la familia, afectando no sólo el desempeño académico (el área que medirá este estudio), sino el desempeño en diferentes áreas de la vida de los individuos, que incluso pueden impactar y causar daño a un área mayor de la sociedad.

MÉTODO

La presente investigación se basa en el paradigma positivista (empírico-analítico) y su alcance es de tipo descriptivo, lo cual permitió comprender la lógica empírica, a través de la observación del fenómeno de la desintegración familiar y su posterior análisis estadístico sobre todo del rendimiento académico. Esta investigación realizó una medición mixta de carácter cuantitativa y cualitativa, pues toma datos cualitativos que cuantifica para luego hacer el análisis de la información encontrada y sistematizarlos en gráficos estadísticos. Para dichos fines se estableció una muestra no probabilística constituida por 62 estudiantes universitarios de familias desintegradas y 162 estudiantes universitarios de familias integradas todo ello dio un total de 224 estudiantes universitarios de primero a cuarto año de estudio de la carrera de enfermería de la Facultad Integral Noreste (FINE) de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno; adicionalmente se entrevistó a exestudiantes y docentes.

De acuerdo a los objetivos planteados se realizó una revisión documental-analítica de las teorías e ideas que corresponde al objeto de estudio; se diseñó y aplicó una entrevista estructurada a través de un cuestionario de selección múltiple a estudiantes (activos y que abandonaron la carrera); así como una entrevista semi-estructurada a docentes y expertos. Igualmente, se hizo una revisión de calificaciones proporcionadas por la vice de la facultad anteriormente mencionada.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados de los instrumentos aplicados, es decir, el cuestionario y la entrevista para la realización del diagnóstico, información que permitió efectuar el análisis comparativo entre desintegración familiar y rendimiento académico en los estudios de enfermería en Universidad Autónoma Gabriel René Moreno. Los principales resultados del cuestionario en cuanto a la convivencia de los estudiantes señalan que el 52% vive con su padre y madre actualmente, el 18% vive solo/a, el 10% solo con su madre, el 8% vive con su hermano/a, el 5% vive con su pareja (este porcentaje aumenta en estudiantes que han dejado la carrera), el 3% con sus tío/a, el 2% con su padre, el 1% vive con sus abuelo/a y el 1% vive en otro lugar. En cuanto a la situación actual de los padres se observa que el 72% están juntos o no están separados y el 28% si están separados (en estudiantes que han dejado la carrera el porcentaje es más equilibrado). Igualmente, se registró que el 47% de los estudiantes tienen un ambiente familiar bueno, el 21% muy bueno, el 28% regular, el 3% pésimo y el 1% malo. En cuanto a la correlación entre desintegración familiar y sus efectos en el rendimiento académico, el 42% está totalmente de acuerdo, el 41% está de acuerdo, el 8% está en desacuerdo, el 6% está parcialmente de acuerdo y el 4% está totalmente en desacuerdo.

Por otra parte, al medir las manifestaciones psicológicas de los estudiantes que provienen de una familia desintegrada, el 33% dijo tristeza, el 26% dijo baja autoestima, el 11% están la depresión y la inseguridad, el 8% la timidez, el 7% es aislamiento y el 3% culpabilidad. Seguidamente se pudo registrar las conductas más frecuentes de los estudiantes provenientes de familias desintegradas, el 35% tienen una conducta desmotivada, el 21% es rebelde, el 14% son solos, el 9% es desorganizado, el 8% es desconfiado, el 6% es independiente, el 4% es indisciplinado y el 3% es poco cooperativo. En contra posición los estudiantes que venían de familias integradas, el 29% están motivadas, el 19% son alegres, el 18% tienen buena autoestima, el 9% son seguro,

sociables y tiene confianza, el 4% son dependiente y el 3% son conformistas.

En cuanto a la entrevista a docentes de la Facultad Integral del Noreste (FINE), estos muestran su apoyo a implementar un centro de apoyo psicológico a los estudiantes que tiene este tipo de problema. Los expertos por su parte delimitaron el término desintegración familiar y expresaron las posibles causas de la disgregación y las manifestaciones Psicológicas en los estudiantes. En tal sentido, señalan que el 60% manifiesta inseguridad y el 40% tiene baja estima; en cuanto a la conducta de los estudiantes de familias desintegradas el 80% esta desmotivada y el 20% tiene desconfianza. Igualmente, indicaron los expertos que los efectos en el área académica, se observan en que el 60% tiene problemas de concentración, el 20% baja calificación y el otro 20% abandono de la carrera; así como en el rendimiento académico, el cual afecta negativamente a los estudiantes que tiene este problema. Los expertos coinciden con los docentes en la creación de un centro apoyo psicológico.

Finalmente, se realizó un análisis a las calificaciones de los estudiantes de enfermería de FINE del primero al cuarto año y el rendimiento académico en términos de porcentaje acumulado, esto dio como resultado que los universitarios con padres separados tienen un promedio de 63,16 de puntaje y los universitarios con padres que no están separados tienen un promedio de 66,07 puntos, existiendo una diferencia de 2,91 puntos.

Al contrastar los resultados obtenidos en los instrumentos queda en evidencia las siguientes situaciones: La desintegración familiar tiene una influencia en el rendimiento académico; un alto porcentaje de los padres están separados y esto afecta negativamente los aspectos psicológicos, económicos y sobre todo en los estudios; la desintegración familiar genera tristeza, baja autoestima, inseguridad, depresión como una manifestación psicológica, así mismo desmotivación, rebeldía y aislamiento o soledad; la mitad de los estudiantes que abandonaron la carrera de enfermería provienen de familias desintegradas; entre las causas del bajo rendimiento está la desintegración familiar o

conflictos familiares y el insuficiente apoyo económico para los estudios, estos dos aspectos afectan de manera muy negativa al estudiante; una mayoría absoluta de los participantes en el estudio manifiestan la necesidad de implementar un centro de apoyo psicológico y pedagógico.

DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo planteado en la investigación, el cual es Identificar las causas y los efectos de la desintegración familiar en el rendimiento académico de los universitarios del primero al cuarto año de la carrera de enfermería de la Facultad Integral Nor Este de San Julián (FINE) de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (UAGRM) y dado los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados, se puede evidenciar la necesidad de crear una propuesta de implementación de consultorio virtual psicológico y pedagógico para los estudiantes de enfermería de la mencionada casa de estudio.

En tal sentido, la propuesta tiene como objetivo Diseñar un consultorio psicológico y pedagógico virtual, acorde a las medidas preventivas y de bioseguridad, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de enfermería en la FINE de San Julián, en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno. Para ello busca realizar las siguientes acciones: reducir la incidencia de los conflictos familiares en la UAGRM, especialmente Facultad FINE; promover el mejoramiento del rendimiento académico y el equilibrio emocional en la vida personal y familiar de los estudiantes; preparar a los estudiantes para el uso eficiente de la aplicación de esta propuesta; desarrollar habilidades de resiliencia para afrontar situaciones de crisis familiar y que el universitario sea capaz de seguir adelante ante escenarios críticos y desfavorables a sus condiciones de estudio.

Los beneficiados con la propuesta son: Los estudiantes con problemas de disgregación familiar y rendimiento académico y los docentes que puedan apoyar y sumarse a la propuesta para

generar cambio y mejorar en la FINE.

El desarrollo de la propuesta consiste en instalar un consultorio psicopedagógico virtual en la página web de la UAGRM, la cual tendría las siguientes características: Un servidor web que funcionaría a través de un navegador en Internet o intranet. Es decir, una aplicación software que se codifica en un lenguaje soportado por los navegadores web para una ejecución. Un programa diseñado para transferir hipertextos, páginas web HTTP (HyperText Transfer Protocol) que pertenece a la capa de aplicación del modelo OSI. El término también se emplea para referirse al ordenador o páginas HTML (HyperText Markup Language); los cuales deberán contener textos complejos con enlaces, figuras, formularios, botones y objetos. El programa implementa el protocolo que ejecuta el programa. Se establecerá una base de datos a partir de la plataforma de la Facultad Integral Nor Este de San Julián, en la carrera de enfermería. Este es un sistema de gestión de contenidos, que va permitir editar el contenido de un sitio web de manera sencilla. Para su funcionamiento requiere una base de datos MySQL, así como, preferiblemente, de un servidor HTTP Apache.

Se elaborará un formulario web para evitar los problemas asociados con la creación explícita de páginas web separadas para cada registro en una base de datos. Los formularios web se parecen a los formularios de papel porque los internautas lo llenarían usando casillas de selección, botones de opción, o campos de texto.

Una vez instalada se establece conexión haciendo uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con el operador usuario habilitado desde la página de la universidad. Las personas que requieran de los servicios de apoyo, se podrá acercar a la universidad en la Facultad Integral Nor Este de San Julián y el consultorio psicológico y pedagógico que este ahí en la facultad del municipio dará la acreditación con el recibo de servicios públicos domiciliarios el cual le permitirá acceder a la plataforma para su respectiva atención.

Una vez se verifique los datos, se procederá al uso de la

diadema y se le pide al estudiante que exprese su caso a través de video llamada previamente capacitado y matriculado en los Cursos “Consultorio psicológico y pedagógico virtual” para estudiantes y profesores asesores, los cuales se encuentran habilitados para prestar la atención a las personas que accedan a éste servicio. ; esta inducción y capacitación se hará extensiva al coordinador, responsable de la administración de la página web. Dicho curso será el filtro para garantizar que sólo accedan los que tienen derecho a ello de acuerdo con la normativa vigente en nuestro medio, el/la funcionario que interviene (profesional en psicología), respetando siempre el principio de la confidencialidad.

CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados y planteada la propuesta del diseñar un consultorio psicológico y pedagógico virtual, acorde a las medidas preventivas y de bioseguridad, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de enfermería en la FINE de San Julián, en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno. Se presentan las conclusiones a las cuales se ha llegado de acuerdo al objetivo de la presente investigación, las cuales son: a.- El impacto psicológico que genera la desintegración familiar en los hijos es diversos y su gravedad dependerá de la persona y el contexto donde se encuentre; b.- Desintegración familiar tiene un efecto negativo en el rendimiento académico; c.- la mayoría de los docentes universitarios de la FINE que participaron en el estudio desconocen la situación familiar de los estudiantes, porque no les alcanza el tiempo para conversar de ello; d.- es necesario diseñar estrategias que brinden apoyo psicológico a los estudiantes para superar los efectos de la desintegración familiar y su impacto en el rendimiento académico; e.- la mayoría de los participantes afirman que la creación de un centro o consultorio psicológico y pedagógico es una propuesta pertinente ante la problemática; f.- Al analizar las calificaciones se concluyó que la diferencia porcentual entre las familias desintegradas y familias integradas

es poco; lo cual no proporciona datos suficiente para establecer una diferencia; g.- los resultados obtenidos en el estudio de campo permiten registrar la conducta de los estudiantes, docentes y los expertos en el tema de esta investigación y obtener una visión amplia de la situación de los estudiantes y docentes en la carrera de enfermería en la F.I.N.E. para obtener mejores resultados en los procesos de enseñanza y aprendizaje; h.- Finalmente concluimos que nuestra hipótesis es verdadera, es decir que la desintegración familiar tiene un impacto negativo en el rendimiento académico del universitario.

REFERENCIAS

- Almazán, L. (1999). *Modelo Sistémico Aplicado a Familias - Apuntes de Terapia Familiar*. Centro Kine
- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P. y Nicolo, C. (1995). *Detrás de la máscara familiar; la familia rígida un modelo de psicoterapia relacional*. Amorrotu
- Arias, W. (2012). Algunas consideraciones sobre la familia y la crianza desde un enfoque sistémico. *Revista psicológica Arequipa*, 2(1), 32-46. <https://es.scribd.com/document/271290279/Consideraciones-Sobre-La-Familia-y-La-Crianza>
- Castillo, S. y Gladis, Z. (2018). La desintegración familiar: impacto en el desarrollo emocional de los niños. *Journal of Science and Research*, 3(9), 10-18. <https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol3iss9.2018pp10-18p>
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). (2012). Documento del IX Congreso Nacional de Universidades de Bolivia. http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/congresos/09_Congreso.pdf
- CEPAL. (2022). *Panorama Social de América Latina*. ONU. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47718-panorama-social-america-latina-2021>

- Compas, y Gotlid, I. (2003). Una mirada a la Psicología Clínica. McGraw-Hill Interamericana.
- Consuegra, C (2004). Influencia de la desintegración familiar en el desarrollo emocional, afectivo y social de las adolescentes del internado San Francisco de Sales Rocafuerte - Manabí.[Tesis de grado]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/2772>
- Echave, M. (2012). Se rompió el 74,2% de las familias bolivianas. Entrevista a Gustavo Mejías. Eju!.<https://eju.tv/2012/04/se-rompi-el-742-de-las-familias-bolivianas/#:~:text=El%2074%2C2%20por%20ciento,en%20agresiones%20hacia%20otros%20menores>
- Espinal, I., Gimeno, A y Gonzales, F. (2006). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. revista internacional de sistemas, 14, 21-34. <https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistematico.pdf>
- Galarza, J. y Solano, N. (2010). Desintegración familiar asociada al bajo rendimiento escolar. [Tesis de grado]. Universidad de Cuenca.<https://normas-apa.org/referencias/citar-tesis-disertaciones/>
- Guarin-Muñoz, A., Hernández-Marín, A y Rendón, C. (2020). Hábitos, técnicas de estudio y su relación con el rendimiento académico en un grupo de estudiantes de enfermería de la universidad católica de oriente en el año 2020-1. [Tesis de grado]. Universidad Católica del Oriente. <https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/637?locale-attribute=en>
- Franco, A. (2011). Causas de la desintegración familiar. La desintegración familiar y su impacto en el rendimiento escolar en estudiantes de secundaria.[Tesina]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/28212.pdf>
- Guzmán, M. (2012). Modelos predictivos y explicativos del rendimiento académico universitario: caso de una institución privada en México. [Tesis de grado]. Universidad Complutense de Madrid

- Hernández, J. (2013). "Influencia de la desintegración familiar en el Rendimiento escolar" (estudio realizado con los Estudiantes de primer grado del nivel básico, de Ambos sexos del colegio privado Santa Lucía del Municipio de Malacatán departamento de San Marcos). [Tesis de grado]. Universidad Rafael Landívar. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/22/Hernandez-Jenny.pdf>
- Hernández, S, Fernández, C y Baptista, L. (2013). Metodología de investigación. Mc Graw Hill Education
- Marín, M., Infante, E. y Troyano, Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista latinoamericana de psicología*, (32), 3. 505-517
- Minuchin, S. (1981). Técnicas de Terapia Familiar. Paidós Ibérica S.A.
- Minuchin, S.y Andolfi, M. (1986). La Familia: terapia sistémica. Paidós
- Peña de la Mora, E. (1993). Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar. *Revista Perfiles Educativos*, 43-44 pp. 35-51. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1989-43-44-35-51>
- Vásquez, C., Cavallo, M., Aparicio, S., Muñoz, B., Robson, C. Ruiz, L., Secreto, M., Sepiarsky, P., Escobar, M.(2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Decimoséptimas Jornadas „Investigaciones en la Facultad“ de Ciencias Económicas y Estadística*. <https://core.ac.uk/download/pdf/90645625.pdf>
- Zuazo, O. N. (2013). Factores que intervienen en el rendimiento académico escolar.[Tesis de maestría en educación]. Universidad de Piura

Reparación integral del daño en los delitos de trata y tráfico de personas

Comprehensive reparation of the damage in the crimes of human trafficking and smuggling
Reparação integral dos danos nos crimes de tráfico e contrabando de pessoas

Mirtha Janett Serrano Ramos

mirthaserranoramos2409@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2247-6168>

Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Sucre, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.20>

Recibido 20 abril 2022 / Arbitrado el 10 mayo 2022 / Aceptado el 19 junio 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

El objetivo de la investigación fue analizar la aplicación del procedimiento de la reparación integral del daño en delitos de trata y tráfico de personas en Bolivia. Se efectuó el análisis normativo en dos etapas: examen de la Ley Integral Contra la Trata y el Tráfico de Personas - Ley 263y del Protocolo único de atención especializada a víctimas de trata y tráfico de personas, vigente en Bolivia; análisis de la legislación comparada (México, Chile, Argentina, Colombia y Perú). Se verificó que México cuenta con una gama de normativas que se refieren de manera precisa a la reparación integral de estos delitos, aplicando en sus procedimientos medidas de acuerdo con los estándares internacionales. Chile, Argentina, Colombia, Perú y Bolivia, aplican de manera parcial los estándares internacionales. Se identificó que debe modificarse el Título III del Código de Procedimiento Penal Boliviano, en cuanto se refiere al procedimiento para la reparación del daño, implementando los estándares internacionales.

Palabras clave:

Reparación de daño; tráfico; personas; Derechos humanos; estándares internacionales; delitos

Abstract

The objective of the investigation was to analyze the application of the procedure of the integral reparation of the damage in crimes of trafficking and smuggling of persons in Bolivia. The normative analysis was carried out in two stages: Bolivia, examination of the Comprehensive Law Against Trafficking and Trafficking in Persons - Law 263 and the Single Protocol for specialized care for victims of trafficking and trafficking in persons; analysis of comparative legislation (Mexico, Chile, Argentina, Colombia, and Peru). It was verified that Mexico has a range of regulations that refer precisely to comprehensive reparation for these crimes, applying measures in accordance with international standards in its procedures. Chile, Argentina, Colombia, Peru, and Bolivia partially apply international standards. It was identified that Bolivian Código de Procedimiento Penal (Title III) should be modified, as it refers to the procedure for repairing the damage, implementing international standards.

Keywords:

Damage repair; Traffic; Persons; Human rights; International standards; Crimes

Resumo

O objetivo da investigação foi analisar a aplicação do procedimento de reparação integral do dano em crimes de tráfico e contrabando de pessoas na Bolívia. A análise normativa foi realizada em duas etapas: exame da Lei Integral Contra o Tráfico e Tráfico de Pessoas - Lei 263 e Protocolo Único de atenção especializada às vítimas do tráfico e do tráfico de pessoas, vigente na Bolívia; análise de legislação comparada (México, Chile, Argentina, Colômbia e Peru). Constatou-se que o México possui uma gama de normativos que se referem justamente à reparação integral desses crimes, aplicando medidas de acordo com os padrões internacionais em seus procedimentos. Chile, Argentina, Colômbia, Peru e Bolívia aplicam parcialmente os padrões internacionais. Identificou-se que o Título III do Código de Processo Penal boliviano deve ser modificado, no que se refere ao procedimento de reparação do dano, implementando normas internacionais.

Palavras-chave

Reparação de danos; tráfico; pessoas; Direitos humanos; padrões internacionais; crimes

INTRODUCCIÓN

Los vínculos entre los derechos humanos y la lucha contra la trata están firmemente establecidos. Desde sus primeros días los derechos humanos han proclamado que es fundamentalmente inmoral e ilícito que alguien se apropie de la personalidad jurídica, el trabajo o la humanidad de otra persona. Asimismo, ha prohibido la discriminación por motivos de raza y sexo, exigiendo que se brinden una serie de derechos esenciales a los no ciudadano. Condenando la detención arbitraria, el trabajo forzoso, la servidumbre por deudas, el matrimonio forzado y la explotación sexual de niños y mujeres, y ha abogado por la libertad de circulación y el derecho a salir del propio país y a regresar a él. Concretamente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) (Resolución 217 A III, 1948), expresa: nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre (Artículo 4); nadie será sometido a torturas o tratos crueles, inhumanos o degradantes (Artículo 5); toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley (Artículo 8).

En el marco internacional existen otros tratados y protocolos que velan por sancionar actos relacionados a la trata de personas y proteger a las víctimas. entre ellos: el Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (Convención de Naciones Unidas, 2000, Anexo I.I.); Pacto de San José De Costa Rica (Humanos, C. A. D. D.,1969) en sus Artículos 6, 8 y 25; Resolución sobre los Principios y directrices básicos sobre el derecho de las víctimas de violaciones manifiestas de las normas internacionales de derechos humanos y de violaciones graves del derecho internacional humanitario a interponer recursos y obtener reparaciones (CNDH, 2005), en sus Artículos 15-23 se enfatiza que las víctimas tienen derecho a una reparación adecuada, efectiva y rápida que ha de ser proporcional a la gravedad de las violaciones

y al daño sufrido.

Se entiende entonces que el Derecho Internacional ha desarrollado ampliamente el deber de reparar el daño en casos de trata y tráfico de personas. El deber de reparar en términos más amplios que los del otorgamiento de una mera indemnización o compensación pecuniaria, como suele ser entendida en el ámbito interno de los Estados, pues la reparación indica que debe ser “integral”. Sin embargo, la práctica legal plantea preguntas sobre la reparación del daño en casos de tortura ¿Cómo es posible la restitutio in integrum en casos tan graves? ¿Cuáles son las medidas de reparación adecuada? Por tanto, esta investigación se planteó analizar el caso boliviano y comparar la aplicación del procedimiento de la reparación integral del daño en delitos de trata y tráfico de personas, con los países vecinos.

Este estudio se justifica por la imperante necesidad de trabajar con base en el actual marco legal para brindar mejores herramientas a quienes operan el sistema de justicia, para que puedan ejercer adecuadamente su labor como garantes del derecho fundamental de reparación del daño en casos de violaciones graves a los derechos humanos.

MÉTODO

Se efectuó el análisis normativo en dos etapas: la legislación vigente en Bolivia se concentró en una comprensión profunda de la Ley Integral Contra la Trata y el Tráfico de Personas (Ley 263, 2012) y el Protocolo único de atención especializada a víctimas de trata y tráfico de personas (Estado Plurinacional de Bolivia - Ministerio de Justicia, 2012); legislación comparada, profundizando en los casos de México, Chile, Argentina, Colombia y Perú. Asimismo, se sustenta en el Código de Procedimiento Penal de Bolivia (1999).

RESULTADOS

LEGISLACIÓN BOLIVIANA

Bolivia ha realizado avances importantes en su legislación respecto a la trata, promulgando la nueva Ley Integral Contra la Trata y el Tráfico de Personas - Ley 263 (31 de julio, 2012). Esta ley contempla tanto la tipificación del delito como un plan de acción nacional. En las disposiciones generales se desarrolla el objetivo de la ley, así como sus fines específicos donde incluye la prevención, la protección a las víctimas, el fortalecimiento del sistema judicial para combatir la trata y la promoción de la cooperación nacional e internacional. Asimismo, define no solamente el delito de trata en sí, sino todos los conceptos que contiene esta misma definición. Por lo que se transcribe “La presente Ley tiene por objeto combatir la Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos, garantizar los derechos fundamentales de las víctimas a través de la consolidación de medidas y mecanismos de prevención, protección, atención, persecución y sanción penal de estos delitos” (Ley 263, 2012, Artículo 1). Según lo expuesto en su Artículo 3, esta norma persigue los siguientes fines: establecer medidas de prevención; implementar y consolidar políticas públicas de protección, atención y reintegración integral, para las víctimas; fortalecer la respuesta del sistema judicial penal; promover y facilitar la cooperación nacional e internacional.

Asimismo, establece la creación del Consejo Plurinacional contra la Trata y Tráfico de Personas, donde nombra las instituciones que lo conforman, así como las estructuras de funcionamiento, las atribuciones y las funciones que ejercerá cada una. El consejo es el encargado de desarrollar el plan de acción nacional, que incluye en la prevención, el ámbito educativo formal, el ámbito educativo no formal, el ámbito comunicacional, los medios de comunicación social, el servicio público de empleo y las agencias privadas de empleo; el ámbito de la seguridad ciudadana, y la denuncia en los controles migratorios. En cada uno de estos ámbitos se desarrollan acciones concretas a realizar. El citado Consejo es la instancia máxima de coordinación y representación,

para formular, aprobar y ejecutar la Política sin discriminación, con equidad de género, generacional e interculturalidad (Ley 263, 2012, Artículo 7). El Artículo 8 detalla la estructura que respalda esta política.

Además, elabora mecanismos de protección, atención y reintegración de las víctimas, donde se busca evitar la revictimización con medidas concretas. Un programa de protección a las víctimas, con especial énfasis y medidas para niños y adolescentes. Estas medidas incluyen la protección en el proceso judicial, la atención, reintegración, traslado de víctimas e inserción laboral. No se habla de reparación económica a las víctimas.

El Capítulo III establece las medidas de protección, atención y reintegración de víctimas, en su Artículo 28 puntualiza las medidas que se deberán tomar para evitar la revictimización.

Estas medidas serán aplicadas en las políticas y estrategias de prevención, protección, atención, reintegración y persecución penal. II) Las servidoras [...] y administradores de justicia, fiscales, investigadoras e investigadores y médicos forenses, precautelarán los derechos, la dignidad y libertad de las víctimas de Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos. III) El Ministerio Público, en coordinación con el Ministerio de Justicia, adoptará un Protocolo Único de Atención Especializada a Víctimas de Trata y Tráfico de Personas, y la ruta de intervención, que será uniforme y aplicable en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia con validez y eficacia probatoria, evitando la revictimización, mediante interrogatorios redundantes, careos, múltiples exámenes forenses u otras formas. IV) Las instituciones públicas y privadas que correspondan darán especial tratamiento a niños, niñas

y adolescentes víctimas de Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos, a fin de no afectar su desarrollo integral (Ley 263, 2012, Artículo 28).

Asimismo, la norma incluye un programa de Protección, para: proteger el derecho a la intimidad, privacidad de las víctimas, testigos y denunciante, así como de su entorno familiar; posibilitar el cambio de identidad y/o de residencia de las víctimas, testigos, denunciante o familiares, cuando consideren que sus vidas están en peligro (Ley 263, 2012, Artículo 29). Respecto a la protección a niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos recibirán atención especializada, debiendo ser escuchados e informados sobre todas las acciones que les afectan en cada etapa del proceso (Ley 263, 2012, Artículo 30). La Ley claramente atribuye al Gobierno central y a las entidades territoriales autónomas la responsabilidad de garantizar la atención física y psicológica, y la reintegración, social, económica y cultural de víctimas, puntualizando en que son las entidades territoriales autónomas quienes deberán crear Centros de Acogida especializados (Ley 263, 2012, Artículo 31). Esta norma puntualiza incluso en obligar a los operadores del servicio de transporte de pasajeros a trasladar de forma gratuita (Ley 263, 2012, Artículo 32). Finalmente, en cumplimiento de dicha norma, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Previsión Social a través del Servicio Público de Empleo, adoptará un programa especial que viabilice la inserción laboral (Ley 263, 2012, Artículo 33).

Según el mandato de la Ley 263, se modifica el código penal para el ámbito de la persecución, prohibiendo tanto la trata como el tráfico ilícito de migrantes, donde se especifica cada uno de los actos de explotación, y donde se establecen las agravantes. Se prohíbe también el proxenetismo, la pornografía forzada y su distribución, y la violencia sexual comercial hacia menores de edad donde se penaliza al consumidor. Además, se establecen las sanciones para los servidores públicos (cuando por ejemplo revelen la identidad de las víctimas, testigos o denunciante).

Finalmente, se le atribuyen funciones y facultades a la policía boliviana, a la policía institucional, y se establece con detalle el procedimiento en la investigación (Ley 263, 2012, Artículo 321 bis y ter).

Por último, se encuentra la sección sobre cooperación internacional, repatriación y reciprocidad. En esta sección se establecen los mecanismos de cooperación con otros países tanto en la persecución del delito como para la repatriación de las víctimas, estableciendo que esta debe ser siempre voluntaria, y en el caso de no querer volver a su país de origen las víctimas extranjeras, se garantizará su permanencia y la vigencia plena de sus derechos humanos. Sin embargo, esta parte no especifica en qué consistirá este proceso.

En síntesis, Bolivia cuenta con una ley que cumple en casi todos los ámbitos, satisfactoriamente con los estándares internacionales de prevención, protección a las víctimas y prevención del delito. Establece obligaciones claras y detalladas a las distintas instituciones, y define bien el delito.

Asimismo, en cumplimiento a normas internacionales realiza un protocolo único de atención especializada a víctimas de trata y tráfico de personas (2012), el cual indica los pasos a seguir para realizar una determinada tarea o acción, en la misma, establece procedimientos y herramientas uniformes y aplicables en todo el territorio, que permitan la intervención interinstitucional con calidad y calidez a la víctima de trata y tráfico a través de la consolidación de medidas y mecanismos de prevención, protección, atención, persecución y sanción penal dentro del marco competencial institucional, el cual cuenta con cinco partes: [1] Generalidades, [2] Base teórica y marco jurídico del protocolo, [3] Criterios básicos para la atención integral a víctimas de trata y tráfico de personas, [4] Procedimiento de las instituciones responsables de la protección y atención integral, [5] Atención integral por área.

Ahora bien, en cuanto a la reparación integral de daño la normativa boliviana solamente establece en el Art. 381 al Art. 382(Ley 263, 2012, Artículo 381 y 382) el procedimiento que se

debe seguir en cuanto a la reparación del daño. En este marco debe considerarse que en materia penal se busca defender bienes jurídicos que en general se constituyen o pueden traducirse en derechos, y entonces emergen las siguientes premisas: si los hechos graves contra los derechos humanos son multidimensionales la reparación integral debe expresar dicha multidimensionalidad que abarca lo psicológico, lo económico, etc., pero además, debe considerarse la interdependencia de los derechos por lo que no solo debe afrontarse la reparación de un derecho sino de varios al mismo tiempo.

ANÁLISIS DEL DERECHO COMPARADO

Se desarrolló el análisis comparado de las legislaciones de México, Chile, Colombia, Argentina y Perú, en cuanto al tratamiento que se da a la reparación integral del daño en delitos de trata y tráfico de personas.

México

En México la Ley General de Víctimas (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2013), ordena la reparación integral que comprende restitución, rehabilitación, compensación, satisfacción y garantías de no repetición, en sus dimensiones individual, colectiva, material y moral, en favor de la víctima considerando la gravedad y magnitud del hecho cometido y la gravedad, circunstancias y características del hecho. Es así como en su Capítulo VI Artículo 26 se refiere de manera precisa a la reparación integral de las víctimas, determinando que “tienen derecho a ser reparadas de manera oportuna, plena, diferenciada, transformadora, integral y efectiva por el daño que han sufrido como consecuencia del delito o hecho victimizante [...], comprendiendo medidas de restitución, rehabilitación, compensación, satisfacción y medidas de no repetición”. El Artículo 27 especifica que la reparación integral comprende: devolver a la víctima a la situación anterior a la comisión del delito o a la violación de sus derechos humanos, facilitar el confrontamiento de los efectos sufridos por causa del hecho punible o de las violaciones de derechos humanos, compensación proporcional a la gravedad del hecho punible, restablecer la dignidad de las

víctimas, garantizar la no repetición del hecho punible.

Igualmente, en el Título Quinto se refiere a las medidas de reparación integral, las cuales están de acuerdo con los estándares internacionales: el Capítulo I define las medidas de restitución incluyendo entre ellas restablecimiento de la libertad, de los derechos jurídicos, de la identidad, de la unidad familiar, de la ciudadanía y de los derechos político, regreso digno y seguro al lugar original de residencia, reintegración en el empleo, y devolución de todos los bienes o valores de su propiedad que hayan sido incautados. Por su parte el Capítulo II establece las medidas de rehabilitación, incluyendo las siguientes: atención médica, psicológica y psiquiátrica; servicios y asesoría jurídicos; servicios sociales; programas de educación orientados a la capacitación y formación de las víctimas; programas de capacitación laboral.

También el Capítulo III Artículo 64 define las medidas de compensación como medida que deberá otorgarse por todos los perjuicios, sufrimientos y pérdidas económicamente evaluables que sean consecuencia de la comisión de los delitos a los que se refiere el artículo 68 de este ordenamiento o de la violación de derechos humanos, incluyendo el error judicial, de conformidad con lo que establece esta Ley y su Reglamento. Estos perjuicios, sufrimientos y pérdidas incluirán, entre otros y como mínimo: sufrido en la integridad física de la víctima; daño moral; perjuicios ocasionados o lucro cesante, incluyendo el pago de los salarios o percepciones correspondientes; pérdida de oportunidades, en particular las de educación y prestaciones sociales; daños patrimoniales; pago de los gastos y costas judiciales del Asesor Jurídico cuando éste sea privado; pago de los tratamientos médicos o terapéuticos y gastos comprobables de transporte, alojamiento, comunicación o alimentación. La compensación subsidiaria es el apoyo económico proporcional al daño (Artículo 68) y los montos señalados en el Artículo 67. La Comisión Ejecutiva podrá cubrir la compensación subsidiaria para asegurar su cumplimiento, con cargo al Fondo, cuando la Comisión de víctimas de la entidad federativa lo solicite por escrito en términos de lo previsto en la fracción XVII del artículo 81 de la Ley. El Capítulo IV en su Artículo 73 especifica las

medidas de satisfacción, el Capítulo V (Artículos 74-78) enuncia y especifica todas las medidas de no repetición.

Asimismo, cuenta con lineamientos para la reparación integral del daño de las víctimas de delitos y violaciones a derechos humanos en materia de trata de personas, dichos lineamientos tienen como objetivo establecer los principios y criterios para que la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, en el ámbito de su competencia, previsto en los Capítulos I, II, III, IV y V del Título Quinto de la Ley General de Víctimas, que se desarrolló ampliamente.

De igual manera, México cuenta con un Protocolo de investigación y actuación del delito de trata de personas (2005), que incluye: el marco normativo de la trata de personas, principios básicos en la atención de las víctimas, lineamientos en la investigación de la trata de personas, reglas, actuaciones y diligencias que deben seguir y practicar las autoridades, peritos y la policía durante todo el proceso, principios y lineamientos que deben seguirse en la valoración psicológica de una víctima del delito de trata de personas.

Chile

Chile ha realizado esfuerzos significativos para adecuar su legislación a los estándares internacionales del Protocolo de Palermo (2003) que fue ratificado el 29 de noviembre del 2004. Prueba de ello, ha sido la aprobación de la Ley 20507 (Congreso Nacional, 2011) donde se tipifican los delitos de tráfico ilícito de migrantes y trata de personas, modificando el código penal existente.

El que mediante violencia, intimidación, coacción, engaño, abuso de poder, aprovechamiento de una situación de vulnerabilidad o de dependencia de la víctima, o la concesión o recepción de pagos u otros beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre

otra capte, traslade, acoja o reciba personas para que sean objeto de alguna forma de explotación sexual, incluyendo la pornografía, trabajos o servicios forzados, servidumbre o esclavitud o prácticas análogas a ésta, o extracción de órganos, será castigado con la pena de reclusión mayor en sus grados mínimo a medio y multa de cincuenta a cien unidades tributarias mensuales (Ley 20507, 2011, Artículo 411 quáter).

Como se puede observar, la definición contempla los tres elementos del delito, con sus respectivas formas. Asimismo, al no establecer un requisito de transnacionalidad, contempla también la trata interna, aunque no la tipifica específicamente como una forma de delito. Es importante que se llegue a explicitar este punto. La definición no especifica que las víctimas pueden ser mujeres, hombres o niños, pero tampoco se limita a uno de ellos. Esta Ley continúa de la siguiente manera.

El que promoviere o facilitare la entrada o salida del país de personas para que ejerzan la prostitución en el territorio nacional o en el extranjero, será castigado con pena de reclusión menor en su grado máximo y multa de veinte unidades tributarias mensuales. Se encuentra correctamente definido y tipificado el delito de tráfico entonces, sancionando al traficante (Ley 20507, 2011, Artículo ter)

El Artículo 292 y siguientes de la Ley 20507 (2011) disponen que quienes se asociaren u organizaren con el objeto de cometer alguno de los delitos expuestos previamente serán sancionados, por este solo hecho.

Los expuesto en esta Ley es fundamental para dar las garantías a las víctimas que en muchos casos desconocen. Según Bonacic (2012), las víctimas al no conocer sus derechos, evitan denunciar, por miedo a represalias del estado y de los victimarios, además existe desconfianza hacia las autoridades. Las víctimas deben tener como mínimo un lugar para vivir y comenzar una nueva vida, con oportunidades laborales y asistencia psicológica, que debe ser

enfocada a la reparación del daño, más allá del proceso pericial.

En cuanto a reparación, también es importante considerar que exista reparación económica a la víctima, donde recupere como mínimo la inversión que hizo para llegar al país, en el caso de ser un caso de trata internacional. Deben tener la posibilidad de regularizar su situación migratoria en caso de no ser del país, y en ningún caso deben ser repatriadas forzosamente, ya que esto implica devolverlos a su situación de vulnerabilidad que los expuso a ser víctimas en un principio. Durante el juicio es importante la protección de la identidad, así como la protección psicológica de la víctima con las medidas necesarias para que éste sea lo menos traumático posible. (Bonacic, 2012)

Argentina

La legislación argentina se concentra, al igual que Chile, principalmente en la tipificación del delito y en el ámbito de la persecución. En la variable de criminalización del tráfico ilícito de migrantes, presenta incluso mayores falencias que Chile. En cuanto a la protección de víctima y testigos, cumple parcialmente ya que, si bien se protege a las víctimas de trata, las víctimas de tráfico quedan excluidas de esta protección. En lo que respecta al consentimiento de la víctima, cumple satisfactoriamente el criterio propuesto, al explicitar la invalidez del consentimiento.

Es así como la Ley 26842 (2012) refiere a la Trata de personas y asistencia a sus víctimas. Prevención y sanción modificando algunos artículos del Código Penal y Código Procesal Penal Argentino. El Artículo 6 de esta Ley expresa lo siguiente.

El Estado nacional garantiza a la víctima de los delitos de trata o explotación de personas los siguientes derechos, con prescindencia de su condición de denunciante o querrelante en el proceso penal correspondiente y hasta el logro efectivo de las reparaciones pertinentes: a) Recibir información sobre los derechos; b) Recibir asistencia psicológica y médica gratuitas; c) Recibir alojamiento, manutención, alimentación suficiente y elementos de higiene personal; d) Recibir capacitación laboral y ayuda en la búsqueda de empleo; e) Recibir asesoramiento legal; f) Recibir protección.

En su caso, podrá solicitar su incorporación al Programa Nacional de Protección de Testigos en las condiciones previstas por la Ley 25.764. [...] En caso de corresponder, será informada de la posibilidad de formalizar una petición de refugio en los términos de la Ley 26.165 (Ley 26842, 2012, Artículo 6).

Como se puede verificar, los principales objetivos se dividen en prevención, persecución y atención a la víctima. En el ámbito de la prevención, el programa se enfoca en informar al ciudadano sobre el fenómeno de trata, la realización de estudios sobre trata y la información a las víctimas de sus derechos para evitar revictimización. En el ámbito de la persecución, se propone un sistema de monitoreo y registro, mediante la creación del Registro Nacional de Datos, dependiente del Ministerio Público. También propone un monitoreo constante del funcionamiento de las instituciones y programas dedicados al combate. En cuanto a la protección de víctimas, busca promover la “articulación interinstitucional entre organismos estatales y organizaciones de la sociedad civil”

Como se puede observar, Argentina se encuentra en una posición muy similar a Chile respecto al cumplimiento con los estándares internacionales de protección a las víctimas y de combate de la trata de personas (Bonacic, 2012).

Colombia

La Ley 985 (2005) en Colombia adopta medidas en contra de la trata de personas y normas para la atención y protección de las víctimas. En la tipificación del delito solo cumple parcialmente los criterios utilizados, ya que falta especificar en la definición de trata los medios que pueden ser utilizados, no se criminaliza adecuadamente el delito de tráfico ilícito de migrantes, ni especifica todas las formas de trata de menores, como se verá a continuación:

Con el objeto de proteger y asistir a las víctimas del delito de trata de personas, la Estrategia Nacional incluirá el diseño y ejecución de programas de asistencia encaminados a su recuperación física, psicológica y social, y fundamentados en la protección a sus Derechos Humanos. Estas acciones deberán

garantizar la protección a la intimidad y la identidad de las víctimas, e incluirán, como mínimo: 1. Programas de asistencia inmediata [...] 2. Programas de asistencia mediata [...] 3. En cada consulado de Colombia en el exterior se deberá ofrecer la debida información y tomar medidas temporales para garantizar la seguridad de la víctima, salvaguardar su dignidad e integridad personal y apoyarla en las gestiones que deba adelantar ante las autoridades del país extranjero (Ley 985, 2005, Capítulo IV, Artículo 7).

Según esta norma la prestación de la asistencia mediata está sujeta a que la víctima haya denunciado el delito ante las autoridades competentes. En el caso de víctimas que se encuentren en el exterior será Gobierno central quien coordinará con las entidades pertinentes la organización de un programa de repatriación.

En relación con vinculación a los programas de protección de la fiscalía y asistencia a menores de edad, la Ley expresamente enuncia.

En los casos que lo ameriten, previa evaluación del riesgo por parte del Programa de Protección y Asistencia a Víctimas y Testigos de la Fiscalía General de la Nación, de conformidad con sus disposiciones propias, y por intermedio del mismo programa, se brindará protección integral a testigos y víctimas de la trata de personas y a sus familiares hasta el primer grado de consanguinidad, primero de afinidad, primero civil y al cónyuge, compañera o compañero permanente, durante todo el proceso penal o mientras subsisten los factores de riesgo que lo justifiquen (Ley 985, 2005, Capítulo IV, Artículo 8).

En caso de que las víctimas sean personas menores de edad, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar será la entidad encargada de suministrar la atención y asistencia requeridas, para lo cual deberá tener en cuenta su vulnerabilidad, sus derechos y sus necesidades especiales (Ley 985, 2005, Capítulo IV, Artículo 9).

En estos casos el gobierno garantiza como mínimo, asistencia médica y psicológica, alojamiento temporal, reincorporación al sistema educativo, asesoramiento jurídico para el menor y su

familia. Se favorecerá la reinserción al núcleo familiar previa verificación de que los tratantes no pertenezcan en este entorno.

Si bien existen posibles mejoras, esta Ley posee medidas adecuadas de protección y asistencia a las víctimas, así como un plan de acción nacional que cumple en términos generales con los estándares internacionales. Un progreso importante ha sido el establecimiento de las instituciones encargadas y su respectivo financiamiento.

Perú

La Ley contra la Trata de Personas y el Tráfico Ilícito de Migrantes (Ley 28.950, 2007), es una modificación al código penal, donde se tipifica y criminaliza la trata y el tráfico ilícito de migrantes. Cumple parcialmente los estándares internacionales en materia de tipificación y criminalización, pero no establece criterios de prevención ni un programa de acción nacional. En cuanto a la asistencia y protección de las víctimas, solamente establece la obligación del Estado de entregar como mínimo: repatriación segura, alojamiento transitorio, asistencia médica, psicológica, social y legal, y reinserción laboral. Pero no especifica quien entrega esta asistencia, cómo la entrega y con cuántos recursos. En este sentido, la ley peruana no cumple con los estándares internacionales sobre prevención y combate de trata de personas y tráfico ilícito de migrantes, y de protección a las víctimas (Bonacic, 2012).

Su Artículo 2, sobre la protección integral de la víctima de trata de personas, manda lo siguiente.

El Estado velará por la protección y asistencia integral de la víctima que incluya, como mínimo, la repatriación segura, alojamiento transitorio, asistencia médica, psicológica, social y legal, mecanismos de inserción social, y las demás medidas previstas en la Ley N° 27378, Ley que establece beneficios por colaboración eficaz en el ámbito de la criminalidad organizada (Ley 28.950, 2007, Artículo 2).

Como resultado de análisis comparado que se ha presentado, la Tabla 1 muestra una síntesis de las normas estudiadas.

Tabla 1. Cuadro comparativo

PAIS	NORMAS	ESPECIFICACIONES
Bolivia	Ley 263 (2012).	Presenta avances importantes en su legislación. No señala sobre la reparación integral de daño.
	Protocolo único de atención especializada a víctimas de trata y tráfico de personas.	En cumplimiento a normas internacionales, indica los pasos a seguir para realizar una determinada tarea o acción; establece procedimientos y herramientas uniformes y aplicables en todo el territorio. No señala sobre la reparación integral de daño.
México	Ley general de víctimas (2013).	Los Capítulos V y VI se refieren de manera precisa a la reparación integral, desarrollando cada una de las medidas como ser: la medida de restitución, rehabilitación, compensación, satisfacción y medida de no repetición.
	Lineamientos para la reparación integral del daño de las víctimas de delitos y violaciones a derechos humanos en materia de trata de personas.	Tienen como objetivo establecer los principios y criterios para que la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, en el ámbito de su competencia, diseñe y otorgue medidas en materia de reparación integral cuyo hecho victimizante sea en materia de trata de personas.
	Protocolo de investigación y actuación del delito de trata de personas	Documento práctico de apoyo cotidiano en las actuaciones que llevan a cabo las autoridades para la investigación y sanción del delito de trata. Se fortalece la prevención y la erradicación de esta forma de violencia.
Chile	Ley 20507 (2021)	Normativa donde, se tipifican los delitos de tráfico ilícito de migrantes y trata de personas, modificando el código penal existente (Arts. 411 ter, quater y quinquies). En cuanto a reparación, también es importante considerar que exista reparación económica a la víctima, donde recupere como mínimo la inversión que hizo para llegar al país, en el caso de ser un caso de trata internacional.
Argentina	Ley 26842 (2012).	La legislación argentina se concentra, al igual que Chile, principalmente en la tipificación del delito y en el ámbito de la persecución.
Colombia	Ley 985 (2005).	En cuanto a la protección de víctima y testigos, cumple parcialmente ya que, si bien se protege a las víctimas de trata, las víctimas de tráfico quedan excluidas de esta protección. (Art. 6) Como se puede observar, Argentina se encuentra en una posición muy similar a Chile respecto al cumplimiento con los estándares internacionales de protección a las víctimas y de combate de la trata de personas. Tiene como principal objetivo adoptar medidas en contra de la trata de personas y normas para la atención y protección de las víctimas. (Capítulo IV – Arts. 7 y 8).
Perú	Ley 28.950 (2007).	Si bien Colombia debe mejorar en su ley la tipificación del delito y la criminalización de la trata, posee medidas adecuadas de protección y asistencia a las víctimas, así como un plan de acción nacional que cumple en términos generales con los estándares internacionales. Cumple parcialmente los estándares internacionales en materia de tipificación y criminalización, pero no establece criterios de prevención ni un programa de acción nacional.
		En cuanto a la asistencia y protección de las víctimas, solamente establece la obligación del Estado de entregar como mínimo: repatriación segura, alojamiento transitorio, asistencia médica, psicológica, social y legal, y reinserción laboral. Pero no especifica quién, cómo y cuánto.

Fuente. Elaborado por el autor

DISCUSIÓN

La práctica legal plantea varias preguntas sobre la reparación del daño en casos de trata y tráfico de personas. ¿Cómo es posible la restitutio in integrum en casos tan graves? ¿Cuáles son las medidas de reparación adecuada? ¿Qué se deberá reparar? ¿A quién se debe reparar? ¿Quién debe reparar? ¿Cuáles son las medidas de reparación que se deben considerar? En este apartado se discute sobre estas preguntas.

Bienes jurídicos que se afectaron ¿qué se debe reparar?

Se entiende como daños personales o corporales aquellos que producen alteración corporal o psíquica, que de alguna forma afecte la salud de quien los sufre, o reduzca la integridad personal de quien se ve afectado, bien a nivel orgánico o funcional. En ese tenor, para poder establecer los tipos de reparación es necesario saber cuál es la naturaleza del daño causado, a fin de establecer un nexo causal entre hecho dañoso, bienes jurídicos afectados, tipo de afectación y modalidad de la reparación. Y la reparación integral tiene en cuenta las dimensiones individuales, colectiva, material, moral y simbólica, se compone de cinco medidas: rehabilitación, indemnización, satisfacción, restitución y garantías de no repetición.

Personas titulares del derecho a la reparación integral ¿a quién se debe reparar?

La reparación del daño, última parada en el itinerario del proceso penal idealmente consistiría en volver las cosas al estado que tenían antes de cometerse el delito. Sin embargo, en muchos casos la misma naturaleza del delito de que se trate, los efectos que produce en la vida, en la salud o integridad física o psíquica de las personas y otros factores más, imposibilitan que las cosas regresen a su estado original, anterior al hecho delictuoso (Hernández, 2015). Es decir, que se debe reparar a toda persona que resienta una afectación, siempre y cuando exista un nexo causal entre los hechos, las violaciones de derechos humanos declaradas y los daños acreditados.

En los casos en los que las violaciones de derechos humanos tienen especial gravedad, no solo las que debieran ser consideradas como víctimas “directas” tienen el derecho a la reparación; en algunos casos, sobre todo quienes sean familiares, pueden recibir algún tipo de reparación; esto dependiendo del tipo de relación o lazo filial que se tuvo o tiene con la “víctima directa” y el impacto que hubieren recibido respecto del daño causado, sin necesidad de que sean sus derechohabientes (Rojas, 2009).

Al respecto, (Corte IDH, 2009) ha estimado que se puede declarar la violación del derecho a la integridad psíquica y moral de familiares directos de víctimas de ciertas violaciones de derechos humanos aplicando una presunción *iuris tantum* respecto de madres y padres, hijas e hijos, esposos y esposas, y compañeros y compañeras permanentes “familiares directos”, siempre que ello responda a las circunstancias particulares en el caso. Al respecto el Art. 76 del Código de Procedimiento Penal Boliviano (1999) detalla de manera precisa a quienes se le considera como víctima.

Asimismo, el Art. 87 del Código Penal Boliviano (1999) establece “Toda persona responsable penalmente, lo es también civilmente y está obligada a la reparación de los daños materiales y morales causados por el delito”. De igual manera el artículo 91 hace referencia a quienes se extiende la responsabilidad. Por tanto, se debe tener como víctima a toda aquella persona que haya resentido un daño derivado de un hecho que haya violado derechos humanos, sin importar que dicho daño se haya producido en forma directa o indirecta y tampoco tiene relevancia si se actuó con dolo o culpa.

Responsables de la reparación integral del daño ¿quién debe reparar?

En el ámbito del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, la CIDH, es un principio que toda violación de una obligación que haya producido daño comporta deberá repararse (Corte IDH, 2009). Como en cualquier sistema jurídico, la noción de “responsabilidad” implica la sustitución de la obligación primaria por la obligación secundaria o subsidiaria, es decir, la de reparar las consecuencias de la infracción. En ese sentido,

la “reparación” es un “término genérico que comprende las diferentes formas como se puede hacer frente a la responsabilidad en que ha incurrido” (Corte IDH, 1998)

En este entendido, la reparación del daño es tanto un derecho como una garantía que otorga el Estado respecto de los derechos humanos; por tanto cuando una persona se ve afectada en estos derechos tiene que ser reparada; al no existir posibilidades reales de que la reparación sea integral por parte de la persona responsable del hecho victimizante, esto no excluye el derecho de la víctima a satisfacer su derecho; es entonces cuando surge un deber del Estado de que por lo medios a su alcance se garantice dicho derecho fundamental.

Medidas de reparación integral del daño según los estándares internacionales

Restitución

Las medidas de restitución buscan afirmar y devolver al derecho a su estado anterior del hecho denunciado. Esta es la forma idónea de reparación y por eso a la vez solo proceden si el derecho no fue inutilizado o desnaturalizado por completo, en cuyo caso debe acudir a medidas de indemnización como sucede por ejemplo cuando la víctima ha fallecido. La restitución constituye los elementos de la reparación que se debe realizar en función del tipo de violación, las circunstancias del caso, las consecuencias de los hechos y la afectación al proyecto de vida. Este tipo de medidas de reparación tienen por objeto el acercar lo más posible a una restitución completa, aun cuando no se llegue a la *in integrum* y tratan de borrar los hechos dañosos.

Medidas de rehabilitación

Las medidas de rehabilitación son aquellas que tienen por objeto restituir a la víctima a su antiguo estado e incluye tanto a la atención médica, psicológica, psiquiatra, servicios jurídicos y sociales, que debe ser garantizada a las víctimas. La rehabilitación psicológica o psiquiátrica puede realizarse en forma individual o colectiva, según el tipo de violación de que se trate y la forma en que mejor atiende a las necesidades de las víctimas.

Medidas de indemnización compensatoria

Para poder fijar el monto de la indemnización por daño material, la Corte IDH ha tenido en consideración una serie de elementos, como el acervo probatorio, la jurisprudencia del propio Tribunal y los argumentos de las partes (Rojas, 2009).

Respecto de la fórmula a utilizar para fijar la indemnización por daño inmaterial, la CIDH se ha guiado por el criterio de la equidad. Los daños inmateriales, como ya se precisó, comprenden los sufrimientos y las aflicciones causados a la víctima directa y a sus allegados, así como las alteraciones, de carácter no pecuniario, en las condiciones de existencia de la víctima o su familia.

Asimismo, la CIDH, ha tomado en consideración si se ha otorgado en el ámbito interno alguna indemnización y si considera que esta no es la adecuada, por ser menor a lo correcto, debe declarar el excedente para ser reparado y, por el contrario, si resulta que la cantidad que se otorgó en el interior del Estado correspondiente, la sentencia de la CIDH no puede reducir dicha cantidad y ello tiene relación con el principio *pro personae*.

Medidas de satisfacción

Para devolver la dignidad a la víctima y en el marco del principio de la integralidad de la reparación, la misma también debe ser simbólica de tal manera que el nombre de la víctima, el lugar de los hechos, alguna obra de arte o un dibujo puedan representar un concepto e ideas respeto al dolor sufrido, la necesidad de la no repetición de los hechos, etc., sin necesidad de la utilización de palabras lo que requiere de un proceso social, cultural e histórico.

Y como señala (Patiño, 2017) las reparaciones simbólicas buscan: dignificar y reconocer a las víctimas, recordar la verdad de los hechos y asumir la responsabilidad por parte de los victimarios.

Son medidas que van más allá del caso concreto, aunque deriven de él ya que deben tener un nexo causal; tienen como finalidad el prevenir que los hechos que dieron origen a las violaciones declaradas no vuelvan a suceder (Saavedra, 2013)

La reparación debe permitir la superación de un estado de violencia institucionalizada así para la CIDH es claro que incluso resulta implícito en todo fallo de la CIDH la obligación

de los Estados de adoptar las medidas pertinentes para evitar la reiteración de los hechos que dieron lugar a la declaración de responsabilidad internacional (Corte IDH, 2004).

CONCLUSIONES

Del análisis que se realizó sobre el delito de trata y tráfico de personas, se estableció que este es una violación máxima a los derechos humanos y el Estado como garante de los derechos humanos de las víctimas de trata y tráfico de personas, debe crear normas que permitan prevenir este fenómeno, sancionar a los tratantes y traficantes y, más importante aún, proteger a las víctimas. Además, en defensa de derechos humanos, se deberá considerar que los derechos de las personas traficadas no solo son vulnerados durante la trata, sino también después del episodio traumático debido a la poca comprensión del problema por los operadores judiciales, la fuerza pública y la sociedad en general.

En cuanto a la reparación integral del daño, la víctima tiene derecho a ser resarcida integralmente por el daño ocasionado, es decir que, la reparación integral a las víctimas implica no solo una indemnización monetaria o la restitución de unos bienes, sino un acompañamiento del Estado que garantice el goce efectivo de derechos en materia de educación, salud, vivienda, programas de empleo y generación de ingresos, entre otros, así como acciones para devolverles su dignidad, memoria, recuperar la verdad y crear las condiciones para que hechos como los que sufrieron no vuelvan a repetirse. En efecto, la reparación debe ser suficiente, efectiva, rápida y proporcional a la gravedad de las violaciones y al daño sufrido, pero para ello, debe saber qué es lo que se está dañando. Por lo que, existe la necesidad de que en Bolivia se utilicen los estándares (restitución, rehabilitación, indemnización, medidas de satisfacción y garantías de no repetición) desarrollados por el derecho internacional para que la reparación dispuesta sea efectivamente integral.

Se realizó una revisión normativa comparada para establecer

el procedimiento que realizan para la reparación integral del daño en delitos de trata y tráfico de personas, por lo cual, se pudo verificar que México cuenta con una gama de normativas que se refieren de manera precisa a la reparación integral del daño en delitos de trata y tráfico de personas aplicando en sus procedimientos las medidas de reparación integral de acuerdo con los estándares internacionales. En cuanto a Chile, Argentina, Colombia y Perú, aplican de manera parcial los estándares internacionales en cuanto a la reparación integral del daño.

Con relación a la norma boliviana se identificó que debe modificarse el Título III del Código de Procedimiento Penal en cuanto se refiere al procedimiento para la reparación del daño, implementando la integralidad de acuerdo con los estándares internacionales. Asimismo, se debe establecer que al ser el delito de trata y tráfico de personas una violación máxima al derecho humano este es imprescriptible, por lo que, se puede interponer en cualquier momento, como así también la reparación integral del daño no debe tener tiempo de caducidad para su interposición.

REFERENCIAS

- Asamblea Legislativa Plurinacional (2012). Ley integral contra la trata y tráfico de personas. La Paz, Bolivia
- Bonacic, D. (2012, diciembre). Informe sobre Trata de Personas en Chile - Un análisis Legislativo en el Marco de la Nueva Ley 20507. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile
- Código de Procedimiento Penal - Artículos 76, 87, 382, 383 y 385. (1999, marzo 25). Ley 1970. La Paz, Bolivia: U.P.S
- Corte IDH. (2004, septiembre Sentencia del 2). Caso Instituto de reeducación del Menor Vs. Paraguay - Excepciones Preliminares, Fondos, Reparaciones y Costas. Serie C No. 112.
- Corte IDH. (2009, noviembre Sentencia del 23). Caso Radilla Pacheco Vs. México - Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Serie C No. 209
- CNDH (diciembre 16, 2005). Principios y directrices básicos sobre

- el derecho de las víctimas de violaciones manifiestas de las normas internacionales de derechos humanos y de violaciones graves del derecho internacional humanitario a interponer recursos y obtener reparaciones. 60/147 Resolución aprobada por la Asamblea General el 16 de diciembre de 2005
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2013). Ley general de víctimas. Diario Oficial de la Federación el 9 de enero de 2013. Última reforma publicada DOF 20-05-2021. Estados Unidos Mexicanos- Congreso de la Unión
- Convención de Naciones Unidas, Anexo, I. I. (2000). Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional. Palermo, Italia
- Estado Plurinacional de Bolivia - Ministerio de Justicia. (2012). Protocolo único de atención especializada a víctimas de trata y tráfico de personas. La Paz, Bolivia
- Hernández, J. A. (2015). La reparación del daño en el CNPP. México: Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones Jurídicas
- Humanos, C. A. D. D. (1969). Pacto de San José de Costa Rica. OEA, San José De Costa Rica, 22
- Ley 28.950 (2007). Ley contra la Trata de Personas y el Tráfico Ilícito de Migrantes. El Congreso de la República
- Ley 985 (26 de agosto de 2005). LEY 985 de 2005 por medio de la cual se adoptan medidas contra la trata de personas y normas para la atención y protección de las víctimas de la misma. El Congreso de Colombia
- Ley 26842 [Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina] (26 de diciembre de 2012). LEY 26842 TRATA DE PERSONAS. Trata de personas y asistencia a sus víctimas. Prevención y sanción. Código Penal y Código Procesal Penal. Modificación
- Ley 20507 [Congreso Nacional] (1 de abril, 2021). Ley 20507 - Tipifica los delitos de tráfico ilícito de migrantes y trata de personas y establece normas para su prevención y más efectiva

persecución criminal. ministerio del interior y seguridad pública; subsecretaría del interior. Chile

Patiño Y., A. A. (2017, julio 10). Las reparaciones simbólicas en escenarios de justicia transicional. Revista Latinoamericana de Derechos Humanos - Sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/192>

Protocolo de Palermo. (2003, diciembre 25). Protocolo de las Naciones Unidas para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños

Resolución 217 A III [Asamblea General de las Naciones Unidas] (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. La Convención Internacional de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. Declaración sobre la Protección de todas las personas contra la tortura

Rojas, C. N. (2009, junio). Las reparaciones ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos (1988-2007). Chile: Segunda Edición - Facultad de Derecho - Universidad de Chile

Saavedra, A. Y. (2013). Teoría de las reparaciones a la luz de los derechos humanos - Pag. 36. Primera Edición

Régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en la legislación boliviana

Patrimonial regime of the separation of assets in the voluntary way in Bolivian legislation
Regime patrimonial da separação de bens de forma voluntária na legislação boliviana

Jhocelin Krista Mariscal Rejas

jhocelinmariscal@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6585-4977>

Universidad Privada del Valle, Sucre, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.21>

Recibido 02 marzo 2022 / Arbitrado el 11 abril 2022 / Aceptado el 30 mayo 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

El objetivo de este artículo fue determinar la pertinencia de la inclusión de la figura jurídica de la separación de bienes en el sistema normativo de Bolivia. Para esto se efectuó el análisis de la legislación boliviana, así como del derecho comparado tomando los casos de Argentina, Chile, España, México y Paraguay. Para el análisis del contexto nacional, se realizó la consulta a siete expertos en materia familiar, de la niñez y adolescencia. Como resultado se evidenció que es pertinente incorporar la figura jurídica de la separación de bienes en el sistema normativo boliviano. Finalmente, se propuso un proyecto de Ley que tiene como finalidad la derogación de los artículos 176 y 177 del Código de las Familias, y la implementación de esta figura jurídica como opción paralela al régimen de patrimonial del matrimonio de la comunidad de gananciales, estableciendo un procedimiento para su aplicación.

Palabras clave:

Régimen patrimonial;
matrimonio;
separación de bienes;
vía voluntaria; bienes
gananciales

Abstract

The objective of this article was to determine the relevance of the inclusion of the legal figure of the separation of property in the normative system of Bolivia. For this, the analysis of Bolivian legislation was carried out, as well as comparative law, taking the cases of Argentina, Chile, Spain, Mexico, and Paraguay. For the analysis of the national context, seven experts on family, childhood and adolescence were consulted. As a result, it became evident that it is pertinent to incorporate the legal figure of the separation of assets into the Bolivian legal system. Finally, a bill was proposed that aims to repeal articles 176 and 177 of Código de las Familias, and the implementation of this legal figure as a parallel option to the marriage property regime of the community of community, establishing a procedure for its application.

Keywords:

Patrimonial regime;
Marriage; Separation
of Property;
Voluntary route;
Community property

Resumo

O objetivo deste artigo foi determinar a relevância da inclusão da figura jurídica da separação de bens no sistema regulatório boliviano. Para isso, foi realizada a análise da legislação boliviana, bem como do direito comparado, tomando os casos da Argentina, Chile, Espanha, México e Paraguai. Para a análise do contexto nacional, foram consultados sete especialistas em assuntos de família, infância e adolescência. Como resultado, ficou evidenciado que é pertinente incorporar a figura jurídica da separação de bens no sistema regulatório boliviano. Por fim, foi proposto um projeto de lei que visa a revogação dos artigos 176.º e 177.º do Código da Família, e a implementação desta figura jurídica como opção paralela ao regime patrimonial do casamento da comunhão de bens, estabelecendo um procedimento para a sua inscrição.

Palavras-chave

Regime patrimonial; casado; separação de bens; forma voluntária; propriedade conjugal

INTRODUCCIÓN

Desde la antigüedad se ha conocido la figura jurídica del matrimonio y por consecuencia los efectos jurídicos que la misma produce. De la misma manera los regímenes patrimoniales de los matrimonios que surgieron para proteger el patrimonio de cada uno de los cónyuges, como la comunidad de gananciales y la separación de bienes durante la vigencia del matrimonio.

El régimen de separación de bienes tiene su origen en el sistema romano de separación combinada con la dote, propio del matrimonio sine manu (Arguello, 2010). El sistema dotal romano penetró en la tradición jurídica castellana por medio de Las Partidas, aunque el peso adquirido por la comunidad de gananciales en el Derecho territorial castellano y su compatibilidad con la dote hizo que nunca existiese un régimen de separación puro (Arguello, 2010).

En Bolivia, según el Código de las Familias Ley N 603 (2014), solo se admite el régimen patrimonial de la comunidad de gananciales, anulando cualquier otro acuerdo, pacto o régimen patrimonial del matrimonio por el cual puedan optar los futuros cónyuges. Se puede considerar que esta norma se encuentra atrasada en cuanto a la implementación de la figura jurídica de la separación de bienes en la vía voluntaria, y a que algunos países vecinos la tienen consagrada en sus legislaciones, mucho antes del 2000, y esto permite que sus ciudadanos puedan elegir libremente bajo qué régimen patrimonial contraer matrimonio. El hecho de reconocer solo un régimen en una legislación podría vulnerar derechos de los ciudadanos que busquen elegir el régimen patrimonial con el cual desean contraer matrimonio y protegerlo, en casos en que las condiciones económicas de los involucrados sean diferentes.

El objetivo de esta investigación fue determinar la pertinencia de la inclusión de la figura jurídica de la separación de bienes en el sistema normativo boliviano. Con este propósito, las partes del documento son: Análisis de la legislación boliviana; Análisis de la legislación comparada sobre la aplicación del régimen patrimonial

de la separación de bienes en la vía voluntaria; consulta a expertos en materia familiar, de la niñez y adolescencia, sobre implementación de la figura jurídica del régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria en la legislación boliviana; propuesta de modificación de la Ley 603.

MÉTODO

Desde el paradigma cualitativo y alcance descriptivo, se analizó la pertinencia de la inclusión de la figura jurídica de la separación de bienes en el sistema normativo boliviano, concentrando el análisis en el ámbito civil, para así proponer la modificación de la Ley 603 (2014).

El estudio se desarrolló en cuatro apartados: [1] Legislación boliviana; [2] Derecho comparado; [3] consulta a expertos en materia familiar, de la niñez y adolescencia, sobre implementación de la figura jurídica del régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria en la legislación boliviana; [4] propuesta de ley. propuesta de modificación de la Ley 603.

La fundamentación normativa y legal interna se respalda en la Ley 603. (2014). Código de las Familias y del Proceso Familiar promulgado por la Asamblea Legislativa Plurinacional. Bolivia y la Constitución Política del Estado Plurinacional. Bolivia (2009). El derecho comparado se estableció mediante el análisis de las siguientes normas: Código Civil del Paraguay (Ley 1183,1985); Código Civil Federal de México (Decreto N 70, 2002); Código Civil de Chile (Ley 20383, 2009); Código Civil de España (Ministerio de Gracia y Justicia, 1889); Código Civil y Comercial de la Nación Argentina (Ley 26.994, 2014).

RESULTADOS

Se analizó la legislación boliviana, específicamente la Ley 603 Código de las Familias (2014) y la Constitución Política del Estado (2009) vigentes en Bolivia. Posteriormente, se describieron las legislaciones comparadas que consagran en sus ordenamientos jurídicos al régimen patrimonial de la separación de bienes, de los países vecinos y de Latinoamérica.

LEGISLACIÓN BOLIVIANA

En Bolivia, el Código de las Familias (Ley 603, 2014) en el Capítulo Sexto Sección I Artículos 176 y 177, relaciona el único régimen patrimonial del matrimonio que contiene que es el de la comunidad de gananciales. El Artículo 176 (I y II) describe el principio sobre el que se sustenta.

Los cónyuges desde el momento de su unión constituyen una comunidad de gananciales [...] aunque uno de ellos no tenga bien eso los tenga más que la o el otro. [...] Disuelto el vínculo conyugal, deben dividirse en partes iguales las ganancias, beneficios u obligaciones contraídos durante su vigencia, salvo separación de bienes.

Por su parte, el Artículo 177, de la regulación de la comunidad de gananciales, especifica: "La comunidad de gananciales se regula por la ley, no pudiendo renunciarse ni modificarse por convenios particulares bajo pena de nulidad de pleno derecho" (Ley 603, 2014, Art. 177, I); "Sila o el cónyuge por voluntad propia quiere disponer de sus bienes a favor de sus hijas e hijos lo hará mediante escritura pública, bajo pena de nulidad" (Ley 603, 2014, Art. 177, I).

Con relación al régimen patrimonial de la comunidad de gananciales se observa en el artículo 176 en su párrafo primero que la ley determina que los cónyuges desde el momento del matrimonio o unión libre constituirán una comunidad de gananciales, determinando además que no importa si uno tiene más patrimonio que otro y se respalda con el artículo 177 en su párrafo primero al mencionar que actualmente en Bolivia no se

puede renunciar a la comunidad de gananciales ni pactar acuerdos ya que quedarían nulos de pleno derecho. En el párrafo segundo del mismo artículo menciona que una vez que se disuelva el vínculo conyugal se deben dividir en partes absolutamente iguales, los bienes, las ganancias, los beneficios y obligaciones que pudieran haber contraído desde el momento de la vigencia del matrimonio hasta su conclusión.

En el mismo párrafo segundo del artículo 176 del Código de las Familias establece una excepción de la figura jurídica de la separación de bienes, sin embargo, el mencionado texto jurídico no establece a que separación de bienes se está refiriendo ya que existe el régimen de separación de bienes en la vía voluntaria y la separación de bienes judicial que son dos figuras totalmente distintas una de la otra. La separación por la vía judicial solo puede proceder en los casos expresamente señalados en la misma ley, solo bajo la condición de presentarse durante la vigencia del matrimonio dentro de la comunidad de gananciales y así lo establece en su Artículo 200 de la misma norma legal que de forma textual anuncia los casos en que procede la separación judicial de bienes: “La o el cónyuge puede pedir la separación judicial de bienes cuando:

- a) Se declara la interdicción o la desaparición de la o el otro;
- b). Peligran sus intereses por los malos manejo sola responsabilidad civil, en la que pudiera incurrir la o el otro cónyuge” (Ley 603, Sección VI, Art. 200, I). Para estos dos casos la separación extrajudicial de bienes es nula (Ley 603, Sección VI, Art. 200, II).

Entonces, en el Artículo 200 se evidencia en el párrafo primero cuales son las únicas causales por las cuales se puede pedir la separación judicial de bienes en el sistema jurídico boliviano, estableciendo además en su párrafo segundo que la separación extra judicial de bienes es nula entendiendo a la misma como el régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria.

Por tanto, con los Artículos 176, 177 y 200 del Código de las Familias se comprueba que no existe en la legislación boliviana el

régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria es más la llega a vetar de la legislación estableciendo como únicos regímenes patrimoniales del matrimonio a la comunidad de gananciales y la separación judicial de bienes.

LEGISLACIONES COMPARADAS

Es importante tomar en cuenta a las legislaciones de los países vecinos para observar si en sus ordenamientos jurídicos se contempla la figura jurídica del régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria. En algunos países latinoamericanos existe en sus legislaciones la figura jurídica del régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria como se ve en Chile, México, Argentina y Paraguay, de la misma forma se encontró en España que también en su legislación consagran a esta figura.

Separación de bienes en Chile

El Código Civil de Chile fue promulgado por Ley de 14 de diciembre de 1855 y puesto en vigor desde el 1 de enero de 1857, considerado como una de las obras legislativas chilenas con mayor influencia en América Latina, durante su extenso periodo de vigencia ha sido modificado de manera sustancial en materias de familia y sucesión. En esta norma se encuentra consagrada la figura jurídica del régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en sus artículos 159 y 160 (Ley 20383, 2009), determinando su definición y su procedimiento para su tramitación.

En el ordenamiento jurídico chileno se consagran tres regímenes patrimoniales del matrimonio: participación en los gananciales, la separación judicial de bienes y la separación de bienes en la vía voluntaria.

La definición legal del régimen de separación de bienes está en el artículo 159 del Código Civil (Ley 20383, 2009), establece:

Los cónyuges separados de bienes administran, con plena independencia el uno del otro, los bienes que tenían antes del matrimonio y los que adquieren durante éste, a cualquier título. Si los cónyuges se separaren de bienes durante el matrimonio, la administración separada comprende los bienes obtenidos como producto de la liquidación de la sociedad conyugal o del régimen de participación en los gananciales que hubiere existido entre ellos (Ley 20383, 2009, Art. 159).

A continuación, la norma establece que “en el estado de separación, ambos cónyuges deben proveer a las necesidades de la familia común a proporción de sus facultades. El juez en caso necesario reglará la contribución” (Ley 20383, 2009, Art. 160).

En los dos artículos anteriormente citados se marca la definición legal para el régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria entendiéndose que cada uno de los cónyuges que se encuentren unidos por separación de bienes administran personalmente sus bienes con plena independencia tanto los bienes adquiridos antes del matrimonio y durante la vigencia de este adquiridos a cualquier título. Menciona de igual manera en su artículo 160 que bajo el régimen de la separación de bienes los cónyuges deberán proveer a las necesidades que pudieran presentarse en su familia común de acuerdo con la proporción de sus facultades.

Separación de bienes en España

En el Código Civil de España que fue promulgado el 24 de Julio de 1889 y puesto en vigor desde el 27 de julio de 1889 (Ministerio de Gracia y Justicia, 1889), se encuentra consagrada la figura jurídica del régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en sus artículos 1435-1441 determinando el procedimiento requerido para su tramitación.

En el ordenamiento jurídico español se consagra dos regímenes patrimoniales del matrimonio, la sociedad de gananciales, la separación de bienes en la vía voluntaria. Las condiciones legales del régimen de separación de bienes está en el artículo 1435 del

Código Civil español:

Cuando los cónyuges hubieren pactado en capitulaciones matrimoniales que no regirá entre ellos la sociedad de gananciales, sin expresar las reglas por que hayan de regirse sus bienes. Cuando se extinga, constante matrimonio, la sociedad de gananciales o el régimen de participación, salvo que por voluntad de los interesados fuesen sustituidos por otro régimen distinto (Código Civil de España, Art. 1435).

Por su parte el Artículo 1436, para el caso de bienes inmuebles especifica que la demanda de separación de bienes y la sentencia firme en que se declare se deberán anotar e inscribir, respectivamente, en el Registro de la Propiedad que corresponda. Asimismo, la norma expresamente dice que la sentencia firme se anotará también en el Registro Civil.

Asimismo, en el régimen de separación pertenecerán a cada cónyuge los bienes que tuviese en el momento inicial del mismo y, los que después adquiriera por cualquier título (Código Civil de España, Art. 1437). De manera similar a la legislación de Chile, los artículos 1438 y 1439 del Código Civil de España manda:

Artículo 1438. Los cónyuges contribuirán al sostenimiento de las cargas del matrimonio. A falta de convenio lo harán proporcionalmente a sus respectivos recursos económicos.

El trabajo para la casa será computado como contribución a las cargas y dará derecho a obtener una compensación que el Juez señalará, a falta de acuerdo, a la extinción del régimen de separación.

Artículo 1439. Si uno de los cónyuges hubiese administrado o gestionado bienes o intereses del otro, tendrá las mismas obligaciones y responsabilidades que un mandatario, pero no tendrá obligación de rendir cuentas de los frutos percibidos y consumidos, salvo cuando se demuestre que los invirtió en atenciones distintas del levantamiento de las cargas del matrimonio.

Además, la norma puntualiza en que las obligaciones contraídas

por cada cónyuge serán de su exclusiva responsabilidad (Art. 1440). En cuanto a las obligaciones contraídas en el ejercicio de la potestad doméstica ordinaria responderán ambos cónyuges en la forma determinada por los artículos 1319 y 1438 de este Código. Para los casos en que no sea posible acreditar a cuál de los cónyuges pertenece algún bien, deberá asignarse la pertenencia a ambos por mitad. (Art. 1441)

Por tanto, en la legislación española se cuenta con la figura de la separación de bienes en la vía voluntaria y además existe un procedimiento bastante completo. El artículo 1436 puntualiza en quienes son las personas que pueden optar por el régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria. En el artículo 1437 y 1438 la legislación española brinda los efectos jurídicos del régimen de separación de bienes en la vía voluntaria y las cargas familiares dentro del matrimonio, lo interesante del artículo 1438 es que establece que el trabajo de la casa será computado como una carga familiar y dará derecho a obtener una compensación que la autoridad competente señalará a la extinción del régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria.

En los artículos 1440 y 1441 la legislación española establece sobre las obligaciones que cada cónyuge tiene con la administración de sus bienes y las obligaciones contraídas en el hogar, sobre esta última manifiesta que responden ambos por la forma que establece la misma ley en el Código Civil de España.

Separación de bienes en México

El Código Civil Federal de México que fue promulgado en cuatro partes, la primera promulgación el 26 de mayo de 1928, la segunda promulgación el 14 de julio de 1928, la tercera publicación el 3 de agosto de 1928 y la cuarta promulgación el 31 de agosto de 1928 y puesto en vigor desde el 1 de octubre de 1932; su última reforma fue 2017. En el ordenamiento jurídico mexicano se consagran dos regímenes patrimoniales del matrimonio: sociedad conyugal y la separación de bienes en la vía voluntaria. El régimen patrimonial de la separación de bienes

en la vía voluntaria se norma en sus artículos 207-215 (Decreto N 70, 2002) determinando el procedimiento para su tramitación.

Artículo 207.- Puede haber separación de bienes en virtud de capitulaciones anteriores al matrimonio, o durante este, por convenio de los consortes, o bien por sentencia judicial. La separación puede comprender no sólo los bienes de que sean dueños los consortes al celebrar el matrimonio, sino también los que adquieran después.

Artículo 208.- La separación de bienes puede ser absoluta o parcial.

En el segundo caso, los bienes que no estén comprendidos en las capitulaciones de separación serán objeto de la sociedad conyugal que deben constituir los esposos.

Artículo 209.- Durante el matrimonio la separación de bienes puede terminar para ser substituida por la sociedad conyugal; pero si los consortes son menores de edad, se observará lo dispuesto en el artículo 181. [...]

Artículo 211.- Las capitulaciones que establezcan separación de bienes, siempre contendrán un inventario de los bienes de que sea dueño cada esposo al celebrarse el matrimonio, y nota especificada de las deudas que al casarse tenga cada consorte.

Artículo 212. En el régimen de separación de bienes los cónyuges conservarán la propiedad y administración de los bienes que respectivamente les pertenecen y, por consiguiente, todos los frutos y acciones de dichos bienes no serán comunes, sino del dominio exclusivo del dueño de ellos.

Artículo 213.- Serán también propios de cada uno de los consortes los salarios, sueldos, emolumentos y ganancias que obtuviere por servicios personales, por el desempeño de un empleo o el ejercicio de una profesión, comercio o industria. [...]

Artículo 215.- Los bienes que los cónyuges adquieran en común por donación, herencia, legado, por cualquier otro título gratuito o por don de la fortuna, entre tanto se hace la división, serán administrados por ambos o por uno de ellos con acuerdo del otro; pero en este caso el que administre será considerado como mandatario. (Código Civil de México, 2002).

La legislación mexicana de igual manera que en la legislación española permite conocer un procedimiento claro sobre el régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria, en los artículos 207 y 208 se expresa claramente los efectos y las características de esta figura jurídica. Del artículo 208 se rescata la división sobre la figura jurídica de la separación, dividiéndola en parcial y absoluta, en el artículo 212 se tiene una definición legal de lo que es la separación de bienes por la vía voluntaria. En el artículo 209 se tiene que en la legislación mexicana se puede cambiar del régimen de separación de bienes por el régimen de la sociedad conyugal durante la vigencia del matrimonio por pacto de los cónyuges.

Otra novedad que tiene esta legislación se plasma en el artículo 210 ya que se entiende que no es necesario establecer las capitulaciones antes de la vigencia del matrimonio en escritura pública, pudiendo así mismo pactarlas durante la vigencia del matrimonio. De la misma manera el artículo 211 tiene una novedad que establece realizar un inventario de los bienes que sea dueño cada uno de los cónyuges al momento de celebrarse el matrimonio y una nota especificada de las deudas que al casarse tenga el consorte.

El artículo 215 por otra parte establece que los sueldos, salarios, ganancias que uno de los cónyuges haya obtenido por algún servicio personal o fruto de desempleo solo le pertenecerán al titular y no tendrá derecho el otro cónyuge y en el artículo 216 se establece que si hubiera bienes que adquieran en común por legado, herencia o donaciones, por suerte o a cualquier otro título mientras se haga la división y debe ser administrados por ambos o por uno solo que llevará el nombre de mandatario siempre y cuando también este de acuerdo el otro cónyuge.

Separación de bienes en Paraguay

En el Código Civil del Paraguay (Ley 1183, 1985), se encuentra consagrada la figura jurídica del régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en sus artículos 203 y 204 de la misma norma legal. Este ordenamiento jurídico consagra dos

regímenes patrimoniales del matrimonio: la comunidad de bienes y la separación de bienes en la vía voluntaria. Sobre los fines de las convenciones matrimoniales señala que serán solamente los citados a continuación:

a) Optar por el régimen de separación de bienes; b) Determinar los bienes que cada uno de los futuros esposos aporte, con expresión de su valor y gravámenes; c) Establecer una relación circunstanciada de las deudas de los futuros contrayentes; d) Consignar las donaciones del hombre a la mujer; e) Determinar los bienes propios de la mujer cuya administración ella se reserva (Ley 1183, 1985, Art. 203).

Además, el texto del Artículo 204 especifica sobre las convenciones que los esposos pueden hacer después del matrimonio civil.

Después de celebrado el matrimonio los esposos podrán convenir únicamente sobre lo siguiente: Optar por el régimen de separación de bienes o por el de comunidad; b) Reservar bienes propios de la esposa a su administración o someter bienes reservados a la administración del marido; c) Otorgarse recíprocamente mandato; d) Permutar bienes de igual valor; y e) Constituir sociedades con limitación de responsabilidad (Ley 1183, 1985, Art. 204).

En el Código Civil de Paraguay se consagra al régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria sin embargo en los artículos transcritos anteriormente solo se puede apreciar que efectivamente pueden optar por la separación de bienes los futuros cónyuges, pero no se tiene un procedimiento para seguir o una definición legal de lo que signifique el régimen de la separación de bienes. De todas maneras, existe esta figura jurídica inserta en su ordenamiento jurídico.

Separación de bienes en Argentina

El Código Civil de la República Argentina que fue promulgado el 29 de septiembre de 1869 y puesto en vigor desde el 1 de enero

de 1871. Con numerosas modificaciones desde ese entonces, constituyó la base del Derecho civil argentino hasta el 1 de agosto de 2015, cuando entró en vigor el Código Civil y Comercial de la Nación (Ley 26.994, 2014). En esta norma legal se encuentra consagrada la figura jurídica del régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria en sus artículos 505-508, determinando su definición, procedimiento para la tramitación y regímenes patrimoniales (régimen de comunidad y la separación de bienes en la vía voluntaria).

Sobre la gestión de los bienes para el régimen de separación de bienes, el texto del artículo 505 del Código Civil menciona lo siguiente: “cada uno de los cónyuges conserva la libre administración y disposición de sus bienes personales, excepto lo dispuesto en el artículo 456. Cada uno de ellos responde por las deudas contraídas, excepto lo dispuesto en el artículo 461” (Ley 26.994, 2014, Art 505). Sobre la prueba de la propiedad, el artículo 506 de la norma menciona lo siguiente: “Tanto respecto del otro cónyuge como de terceros, cada uno de los cónyuges puede demostrar la propiedad exclusiva de un bien por todos los medios de prueba. Los bienes cuya propiedad exclusiva no se pueda demostrar, se presume que pertenecen a ambos cónyuges por mitades” (Ley 26.994, 2014, Art 506). Sobre el cese del régimen dice: “cesa la separación de bienes por la disolución del matrimonio y por la modificación del régimen convenido entre los cónyuges” (Ley 26.994, 2014, Art 507). Finalmente, sobre la disolución del matrimonio expone “a falta de acuerdo entre los cónyuges separados de bienes o sus herederos, la partición de los bienes indivisos se hace en la forma prescrita para la partición de las herencias” (Ley 26.994, 2014, Art 508).

De la descripción previa se entiende que en el Código Civil de la República argentina se consagra el régimen de la separación de bienes, en el artículo 505 presenta una definición estableciendo que se debe entender sobre la separación de bienes, en el artículo 506 indica que cada cónyuge puede demostrar la propiedad exclusiva de un bien por todos los medios de prueba posibles. Los artículos 507 y 508 hacen mención al cese del régimen indicando

que el régimen de la separación de bienes cesara por la disolución del matrimonio o por el cambio del régimen convenido por los cónyuges que podría ser el régimen de comunidad que también consagra el mismo Código.

CONSULTA A EXPERTOS

Se presentan los resultados de la consulta a expertos en materia familiar, de la Niñez y Adolescencia.

Análisis sobre implementación de la figura jurídica del régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria en la legislación boliviana

Como conclusión al entrevistar a los jueces y abogados especialistas, se detectó la pertinencia de la implementación de la figura jurídica de la separación de bienes en la vía voluntaria, debido a tres factores; [1] sería más sencillo ya que no habría confusión de patrimonios y solo decidirían sobre la guarda y custodia de los hijos y sobre el divorcio en sí; [2] los futuros cónyuges tendrían dos opciones al momento de elegir un régimen patrimonial en el matrimonio, es decir el de la comunidad de gananciales por una parte y el régimen de la separación de bienes por la vía voluntaria y no así solo un régimen que les impone la ley, significaría un avance para la legislación; [3] la ampliación de derechos que tendrían los futuros cónyuges al elegir un régimen bajo el cual funcionaría su matrimonio, protegiendo su integridad y derechos, pero sobre todo su patrimonio obtenido antes y después del matrimonio.

Los expertos consultados consideran oportuno que en la legislación boliviana se incluya el régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria para las personas que no deseen contraer matrimonio o unión libre bajo el régimen de la comunidad de gananciales que a la vez es el único régimen consagrado en el Código de las Familias vigente en Bolivia.

Análisis de la figura jurídica de la comunidad de gananciales consagrada en el Código de las Familias en Bolivia

Seis de los siete expertos admiten estar de acuerdo con el régimen patrimonial de la comunidad de gananciales, por motivos importantes, ya que consideran que bajo este régimen los cónyuges pueden realmente concebir un proyecto de vida juntos, que ambos trabajan por su hogar y familia. En contraposición, un entrevistado determina que se trata de un régimen injusto y vulneratorio de derechos en muchos casos, ya que según los efectos jurídicos de este régimen todos los bienes obtenidos durante la vigencia del matrimonio ingresan a la comunidad de gananciales sin importar quien trabajo más o menos dentro del matrimonio o en su caso la unión libre.

Síntesis de la consulta a expertos

Respecto al régimen patrimonial de la separación de bienes, existe consenso en cuatro criterios; [1] este régimen asegura una administración propia de los bienes de cada cónyuge, es decir no se confunden los patrimonios como sucede bajo el régimen patrimonial de la comunidad de gananciales; [2] provee mayor rapidez al momento de la desvinculación conyugal debido a que el proceso no se extiende dilucidando sobre los bienes ya que se sobre entiende que no hubo una confusión de patrimonios durante la vigencia del matrimonio; [3] este régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes equivale a un incentivo personal para el cónyuge que de alguna manera se siente en desventaja con su pareja pueda buscar su propio sustento económico, trabajo y patrimonio para que ambos puedan tener iguales obligaciones y derechos dentro de su hogar y su familia; [4] este régimen favorece a que cada cónyuge administre lo que tiene, lo que le ha costado a base de su esfuerzo y trabajo.

CONCLUSIONES

Es pertinente incorporar la figura jurídica de la separación de bienes en el sistema normativo boliviano, los efectos identificados de esta inclusión son: rapidez al momento de la desvinculación conyugal, ya que solo se disputa la custodia y guarda de los hijos menores de edad y no así aspectos concernientes al patrimonio; independencia económica y patrimonial de los cónyuges; al momento de la desvinculación conyugal, amparado al cónyuge que se ha dedicado al cuidado del hogar y los hijos; protege el patrimonio de cada uno de los cónyuges, evitando que se confunda dichos patrimonios; permite que en cualquier momento se pueda cambiar a un régimen distinto.

La propuesta se fundamenta en el marco jurídico nacional e internacional referente al régimen patrimonial de la separación de bienes en la vía voluntaria. Se ha logrado extraer información concerniente a la legislación boliviana como la Constitución Política del Estado (2009) y el Código de las Familias Ley 603 actualmente vigente en el territorio boliviano (2014). De la misma manera se consultó las legislaciones de México, Paraguay, Argentina, Chile, y España, países en los cuales se consagra en sus ordenamientos jurídicos la figura del régimen de la separación de bienes en la vía voluntaria.

Asimismo, con base en la consulta a expertos, se pudo concluir que los siete entrevistados respaldan la implementación de esta figura jurídica en el Código de las Familias por las siguientes razones: significaría un complemento al Código de las Familias para estar a la par de otros países latinoamericanos que lo reconocen en sus ordenamientos jurídicos; abarcaría la protección de más derechos, especialmente de las personas que no desean contraer matrimonio bajo el régimen patrimonial del matrimonio de la comunidad de gananciales; especialmente para los jueces significaría una administración de justicia más pronta y rápida en caso de desvinculación conyugal bajo el régimen patrimonial del matrimonio de la separación de bienes en la vía voluntaria, debido a que solo tendrían que definir sobre los hijos menores de edad y

no así ya en lo referido al patrimonio.

Se logró establecer un proyecto de ley que tiene como finalidad implementar la figura jurídica de la separación de bienes en la vía voluntaria en el Código de las Familias para que exista paralelamente con el régimen de patrimonial del matrimonio de la comunidad de gananciales, establecer un procedimiento para su aplicación en el territorio boliviano para los futuros cónyuges que opten por este régimen, y la derogación de los artículos 176 y 177 del Código de las Familias.

REFERENCIAS

- Arguello, L.R. (2010). Manual de Derecho Romano. Editorial Astrea. Buenos Aires
- Decreto N 70 [Gaceta del Gobierno del Estado de México] (7 de junio de 2002). Código Civil Federal de México puesto en vigor desde el 1 de octubre de 1932; última reforma 2017. México
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). Constitución política del estado. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia, 7. Bolivia
- Ley 1183. (1985). Código Civil del Paraguay. Congreso de la Nación del Paraguay. Paraguay
- Ley 20383. (2009). Fija texto refundido, coordinado y sistematizado del Código Civil; de la Ley nº4.808, sobre registro civil, de la Ley nº17.344, que autoriza cambio de nombres y apellidos, de la Ley N.º 16.618, Ley de menores, de la Ley N.º 14.908, sobre abandono de familia y pago de pensiones alimenticias, y de la Ley nº16.271, de impuesto a las herencias, asignaciones y donaciones. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Chile
- Ley 603. (2014). Código de las Familias y del Proceso Familiar. Asamblea Legislativa Plurinacional. Bolivia
- Ley 26.994 (2014). Código Civil y Comercial de la Nación. Promulgado según decreto 1795/2014. Argentina
- Ministerio de Gracia y Justicia (24 de julio 1889). Código Civil de España. Real Decreto de 24 de julio de 1889. Modificado por la Ley 21/1987. España



Inteligencia emocional: Una herramienta para la formación de los docentes de primaria en Potosí, Bolivia

Emotional intelligence: A tool for the training of primary school teachers in Potosí, Bolivia

Inteligência emocional: uma ferramenta para a formação de professores primários em Potosí, Bolívia

Danna Ballivián Aliaga

danitaballivian22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6703-9434>

Universidad Privada Domingo Savio, Potosí, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.22>

Recibido 25 marzo 2022 / Arbitrado el 03 abril 2022 / Aceptado el 12 junio 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

Los procesos educativos tradicionales hacen hincapié en los aspectos cognitivos y en función de estos, gira la formación docente. Sin embargo, en las últimas décadas se evidenció la importancia de desarrollar la inteligencia emocional (IE) y las habilidades sociales (HS) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el nivel primario. Lamentablemente, un significativo número de docentes desconocen cómo abordar estos aspectos; por ello la presente investigación se planteó como objetivo diseñar un programa de inteligencia emocional para mejorar las habilidades sociales en los docentes de nivel primario de la Unidad Educativa José Antonio Zampa en Potosí, Bolivia. Para lograrlo se planteó una investigación de tipo descriptiva dentro del paradigma mixto (Cuantitativo-cualitativo), a través de una entrevista estructurada y un cuestionario a docentes y estudiantes con el fin de elaborar un diagnóstico. Estos instrumentos arrojaron que la mayoría de los docentes no manejaban el tema de la IE en su cotidianidad. Luego se diseñó un programa educativo de inteligencia emocional para mejorar las habilidades sociales en los docentes de nivel primario de la mencionada institución.

Palabras clave:

Inteligencia emocional;
Habilidades Sociales;
Formación; Docente;
Unidad Educativa
José Antonio Zampa;
Bolivia

Abstract

Traditional educational processes emphasize cognitive aspects and teacher training revolves around them. However, in recent decades, the importance of developing emotional intelligence (EI) and social skills (SS) in the teaching and learning processes has become evident, especially at the primary level. Unfortunately, a significant number of teachers do not know how to approach these aspects; therefore, the present research aimed to design an emotional intelligence program to improve social skills in primary school teachers at the José Antonio Zampa Educational Unit in Potosí, Bolivia. In order to achieve this, a descriptive research within a mixed paradigm (quantitative-qualitative) was proposed, through a structured interview and a questionnaire to teachers and students in order to elaborate a diagnosis. These instruments showed that most of the teachers did not deal with the subject of EI in their daily life. Then, an emotional intelligence educational program was designed to improve the social skills of primary school teachers at the aforementioned institution.

Keywords:

Emotional
Intelligence, Social
Skills, Training,
Teaching, Social
skills; José Antonio
Zampa Educational
Unit; Bolivia

Resumo

Os processos educativos tradicionais enfatizam aspectos cognitivos e a partir deles gira a formação de professores. No entanto, nas últimas décadas, tornou-se evidente a importância do desenvolvimento da inteligência emocional (IE) e das habilidades sociais (HS) nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente no nível primário. Infelizmente, um número significativo de professores não sabe como abordar esses aspectos; Por esta razão, o objetivo desta pesquisa foi desenhar um programa de inteligência emocional para melhorar as habilidades sociais em professores de nível primário da Unidade Educacional José Antonio Zampa em Potosí, Bolívia. Para tal, foi proposta uma investigação descritiva dentro do paradigma misto (quantitativo-qualitativo), através de uma entrevista estruturada e de um questionário a docentes e discentes para a elaboração de um diagnóstico. Esses instrumentos mostraram que a maioria dos professores não lidava com o tema da EI em seu cotidiano. Em seguida, desenhou-se um programa educacional de inteligência emocional para melhorar as habilidades sociais em professores de nível primário da referida instituição.

Palavras-chave

Inteligência emocional;
Habilidades sociais;
Treinamento;
Professora; Unidade Educacional José Antonio Zampa; boliviano

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea del siglo XXI es cada vez más compleja y por ende es necesario que los sistemas educativos estén preparados para dar respuestas a los retos de dicha sociedad. Por ello se requiere investigar y actualizar cada uno de los ámbitos que componen el proceso educativo y uno de los más importantes es la formación integral de los docentes en todos los niveles. En tal sentido, la formación del docente de primaria debe ser continua no solo en los aspectos vinculados al diseño curricular y sus contenidos, también se requiere atender los mecanismos de interacción con los estudiantes a través del desarrollo de la inteligencia emocional del docente. En la actualidad, la manera como las personas interactúan es un elemento fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la medida que el docente de primaria amplíe su inteligencia emocional podrá diseñar estrategias innovadoras que atiendan las necesidades sociales y contribuyan a incentivar dicha inteligencia en los estudiantes.

El sistema educativo debe considerar todos los aspectos que inciden en el aprendizaje del ser humano, esto comprende el desarrollo físico, intelectual, moral social, emocional. De esta manera, se está pensando en una educación para la vida, tal como lo planteó Delors (1996). Esto tendrá incidencia en la mejora de la calidad educativa y en el desarrollo cognitivo y emocional del alumnado.

En tal sentido, en la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la ciudad de Potosí, Bolivia, si bien los docentes tienen interacción personal con los estudiantes durante el periodo de clase, la misma es muy rígida. Los docentes solo cumplen con el desarrollo de los contenidos del currículo tal como lo señala la ley y no abordan el aspecto emocional - afectivo de los alumnos desde la realidad que ellos viven. Adicionalmente, existe poca habilidad de empatía por parte de los docentes al momento de interactuar con los estudiantes, algunos no manejan el control de sus emociones en el aula; esto puede generar un clima poco favorable para un aprendizaje significativo. Cabe destacar que la

Dirección de la Unidad Educativa, ni el personal docente, cuentan con programas que ayuden a desarrollar habilidades sociales necesarias para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello la presente investigación tiene como objetivo diseñar un programa de inteligencia emocional para mejorar las habilidades sociales en los docentes de nivel primario de la Unidad Educativa José Antonio Zampa.

Este programa está dirigido a los docentes de primaria de la institución antes mencionada y busca brindar un mayor conocimiento sobre el desarrollo de la inteligencia emocional; así como mejorar las habilidades sociales y competencias interpersonales. De esta forma, el docente podrá atender a una pluralidad de estudiantes con los que frecuentemente se encuentra en el aula; contribuyendo a fortalecer la calidad educativa de toda la comunidad de la escuela.

Este contexto implica profundizar los conceptos de inteligencia emocional, el concepto de habilidades sociales, y cómo el profesor debería conocer y practicar estas habilidades a partir de las orientaciones de la psicopedagogía actual, de tal manera que coadyuve en la formación integral del niño, coadyuvar el trabajo del docente y aliviane el estrés de su actividad laboral para mejorar su vida personal y social. Es así que la presente investigación considera importante indagar sobre el conocimiento que tienen los docentes sobre inteligencia emocional y el manejo de las habilidades sociales en el aula. Frente a esta problemática se plateó como variable independiente de la investigación las Habilidades sociales y la variable dependiente inteligencia emocional.

La psicopedagogía es una disciplina que se encarga de estudiar la naturaleza y los procesos del aprendizaje humano, tanto de manera formal como de forma contextual y las alteraciones que ocurren en su desarrollo (Ortiz y Mariño, 2014). Por su parte, Bravo (2009) presenta la psicopedagogía como una “rama de la psicología que se ocupa de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación más adecuada de los métodos didácticos y pedagógicos” (p. 219). Este autor expone con

claridad que el proceso de acción de esta disciplina deriva tanto de la psicología como de la pedagogía relacionando la atención en los procesos de aprendizaje y las dificultades del aprendizaje. Esto con el fin de crear estrategias que ayuden y fomenten día a día la superación de las diferentes dificultades que se puedan presentar a lo largo del camino educativo, ejecutando actividades profesionales que contribuyan a mejorar el aprendizaje de los alumnos con dificultades educativas.

Esta área de conocimiento se originó debido a la gran cantidad de estudiantes que repetían cursos o desertaban tempranamente de las escuelas, porque no lograban aprender a leer o calcular. De esta manera, se evidencia la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo dada su capacidad para responder a las necesidades de los estudiantes y que el sistema educativo regular no puede satisfacer (Martínez, 2012).

Los primeros acercamientos a la idea de la “Inteligencia Emocional” empezaron a surgir a partir del trabajo de Edward Thorndike en el año 1920. Originalmente, este investigador lo catalogó como la “Inteligencia Social”, acuñando su definición como la capacidad que permite al ser humano comprender y dirigir en cuanto a su desempeño en las relaciones humanas (Citado por Prieto, 2008). En otras palabras, se comprende que este concepto implica la habilidad de las personas para mantener, sustentar y crear relaciones interpersonales con otros individuos. Otros aportes se fueron sumando a este concepto por diferentes autores e investigadores del siglo XX. Uno de ellos fue David Wechsler, quien, en 1940, afirmó que esta capacidad para actuar ante situaciones sociales se veía constituida tanto por aspectos del intelecto ya establecidos (intelectuales) como otros factores (no intelectuales), siendo estos últimos los que involucran rasgos afectivos, sociales y personales (Pérez, 1997).

Sin embargo, no fue hasta el año 1983 que Howard Gardner estableció su teoría de las Inteligencias Múltiples en su libro *Frames of Mind* (Los marcos de la mente), la cual permitió el establecimiento de diferentes inteligencias más allá de las definiciones comprendidas hasta el momento. En este

libro, Gardner señala que existían siete tipos de inteligencias las cuales nombró como: Inteligencia lógico-matemática, inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia espacial, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal o social e inteligencia corporal-sinestésica (Gardner, 2001). El término Inteligencia Emocional sería acuñado por parte de los psicólogos Salovey y Mayer (1990) quienes lo denominaron como aquella habilidad que consiste en la percepción, la valoración y expresión de emociones, además de la capacidad para alcanzar a generar sentimientos que provean medios para el pensamiento, finalizando que debido a este proceso, se establece la comprensión y regulación de las emociones junto con su comportamiento. No obstante, fue Goleman (1996) quien popularizó el término en la comunidad científica. Para este autor la inteligencia emocional era un elemento crucial en el desarrollo de la vida de los seres humanos; por lo cual es una capacidad para controlar y entender las propias emociones, automotivarse y las de los demás; así como relacionarse adecuadamente con otras personas.

Debido a la complejidad que conlleva la inteligencia emocional, en la presente investigación, se definió de forma separada los dos elementos que la componen: la inteligencia y las emociones. De acuerdo a Wechsler (citado por Molero et al., 1998) la inteligencia constituye el conjunto de habilidades o capacidades generales del individuo para actuar con un propósito, pensar racionalmente y enfrentar desafíos en su entorno de forma eficaz. A esta última definición, Ardilla (2011) le agregó otros aspectos como la capacidad de resolver problemas, planear eventos, desarrollar el pensamiento abstracto, ser capaz de comprender ideas complejas y aprender a través de la experiencia.

Por otro lado, según Bisquerra (2005), la emoción es una reacción conductual de origen subjetivo producida por la llegada de información proveniente del mundo externo o interno. De la misma forma, las emociones están relacionadas con los procesos biológicos, cognitivos y fisiológicos que le ocurren al individuo a través del conocimiento, haciendo que este experimente una conducta expresiva en muchos casos con la finalidad de adaptarse

al medio ambiente y el medio social (Bloch, 2007). Según Mesa (2015), las emociones pueden cumplir tres funciones: adaptativa, social y motivacional.

Por su parte, Cooper y Sawaf (2004). denomina la inteligencia emocional como la capacidad de sentir, entender y aplicar de manera eficaz el nivel de poder e influencia que tienen las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia. Sin embargo, autores como Salovey y Mayer (1990) derivan esta definición estableciendo que la inteligencia emocional se presenta como un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

A pesar de estas concepciones del término inteligencia emocional, fue la de Goleman la que se usó como guía en la presente investigación. Goleman (1996) describió este fenómeno como la capacidad de reconocer las emociones propias de un individuo como las ajenas a este al mismo tiempo que logra manejarlas de forma exitosa, ayudándole a establecer motivaciones y gestionar las relaciones interpersonales. Bajo esta teoría, Goleman argumenta que estas capacidades dan paso a cualquier interacción que pueda tener un ser humano, dichas habilidades son clasificadas y divididas por el autor dentro de cinco dimensiones: el autoconocimiento, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales.

En su estudio, Goleman (1996) distingue al autoconocimiento como el recurso que el individuo tiene para identificar nuestros propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones, siendo capaces de tener la certeza del valor propio. Por otra parte, describe el autocontrol como la habilidad del individuo que le permiten regular las emociones, actuar de acuerdo a valores y normas propios y la adaptación a las situaciones. Por otra parte, define la automotivación como la persistencia del logro de las metas de la persona, el compromiso de este con organizaciones o proyectos y la iniciativa de acuerdo a las oportunidades presentadas. La cuarta dimensión es la empatía, el autor la

establece como una habilidad fundamental en la fomentación de relaciones y la comprensión del otro; debido a que ayuda a percibir las necesidades de diferentes individuos independiente del tipo de relación que la persona tenga con cada uno. Finalmente, las habilidades sociales, el aspecto que más se trabaja en la presente investigación, representa la dimensión con mayores cualidades ya que incluye la capacidad de comunicar de forma efectiva, lograr actividades que requieran persuadir, liderar, dirigir y crear formas eficientes de trabajo en equipo.

De acuerdo a Caballo (2007), las habilidades sociales han sido catalogadas en diferentes publicaciones con distinciones significativas en cada caso. Entre las cuales se puede destacar la definición de habilidad social de León y Medina (1998), quienes la denominan como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que satisfacen las necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de forma efectiva en las situaciones sociales que el individuo enfrenta. Sin embargo, en una definición más completa, Caballo (2007) afirma que esta dimensión es:

Es el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 130)

En cuanto a las características específicas de esta capacidad, Michelson et al. (citado en Betina y Cotini, 2011) señalan los siguientes elementos: La forma de aprendizaje mediante la observación y la imitación, la capacidad de incluir comportamientos verbales, no verbales, específicos y discretos

y la necesidad de retroalimentación y apropiación. Para que las habilidades sociales se desarrollen de forma exitosa, González (2009) establece que deben existir cuatro tipos de componentes: conductuales, cognitivos, situacionales o ambientales. Los componentes conductuales se dividen entre los componentes verbales como el contenido de las interacciones, no verbales como las miradas, paralingüística como la voz y los componentes mixtos como el afecto. Por otra parte, los componentes cognitivos se segmentan en la competencia cognitiva (conocimientos acerca de costumbres sociales y respuestas del otro), valoraciones subjetivas (preferencias o gustos), expectativas (relaciones conducta resultado o relaciones estímulo resultado) y autoregulaciones (autoinstrucciones).

En cuanto a los componentes situacionales o ambientales, se encuentran aquellos que tienen características físicas como la temperatura, los que se ven definidos por la población como el idioma, la raza o el sexo; también los que se forman a través de modelos de organización como las normas de conductas preestablecidas. Asimismo, aquellos formados por interacciones previas directas o indirectas como los roles y los estereotipos, y, por último, conductuales (Pulido, 2009).

Desde esta perspectiva, las habilidades sociales se encuentran enlazadas a dos temas afines como lo son la autoestima y la asertividad. Estos dos elementos juegan un papel clave en el desarrollo de las habilidades sociales. La autoestima se ve representada como una valoración de individuo de acuerdo a su persona y su vida, lo cual deriva en un grado de satisfacción formada a lo largo de los años; por lo tanto, cuando hay una deficiencia en este valor, existe la posibilidad de que el individuo encuentre una gran dificultad en el logro de objetivos de forma satisfactoria (Acosta y Hernández, 2004). Según Vallés y Valles (1996), la asertividad está categorizada como una habilidad social propia y se define como la capacidad del individuo para defender de forma respetuosa su criterio propio en cuanto a sus derechos, opiniones, actitudes, deseos y sentimientos. Asimismo, Naranjo (2008) define esta destreza como un conjunto de

comportamientos que se relacionan con la expresión directa de sentimientos propios y a la defensa de los derechos de la persona manteniendo el respeto propio. En su artículo, la autora declara cómo la asertividad representa una conducta de autoafirmación que tiene el objetivo de impulsar a las personas en cuanto a su desarrollo junto a la mejora de las relaciones interpersonales con otros.

Una vez definidos todos los parámetros que determinan el concepto de las habilidades sociales, sus características, dimensiones y alcance, el presente estudio colocó dicho término en el contexto educativo. Primeramente, se estableció cómo la escuela es una institución que se ha enfocado de forma extensiva sobre los aspectos cognitivos, más allá de cualquier desarrollo emocional de los alumnos. Goleman (1996) argumenta como la escuela se convirtió en un lugar donde se privilegia el pensamiento lógico, mientras que escasamente se desarrollan las emociones que los individuos puedan experimentar en su proceso escolar. Debido a que el ser humano es una criatura sumamente emocional, autores como Bisquerra (2005) han afirmado que la educación emocional debe representar un aspecto esencial cuando se habla de pensum y enfoques. Las instituciones educativas deben capacitar a las personas acerca de cómo manejarse en el trascurso de su vida, y de esta forma, aumentar sus capacidades, bienestar personal y social fuera de los aspectos clásicamente académicos.

A través de los años, diferentes autores, tales como Salovey y Mayer (1990), Gardner (2015) y Goleman (1996), han hecho hincapié en que el proceso educativo va más allá de lo académico, de la obtención, manejo y recreación de contenidos informativos. Asimismo, Dueñas (2002) da un nuevo enfoque, estableciendo que la educación necesita abarcar cada aspecto del ser humano, es decir, que debe incluir cada ámbito donde el ser humano se desarrolla, incluyendo el desarrollo emocional. Sin embargo, de acuerdo a Extremera y Fernández (2004), el razonamiento lógico y el desarrollo emocional son elementos que se entrelazan debido a la resolución de problemas en la vida diaria de un ser humano, se amerita la unión de ambas cualidades para obtener resultados

exitosos. Al mismo tiempo, estos autores destacan que, cuando las habilidades sociales y el desarrollo emocional no ocurre de manera propicia, estos tienen un impacto negativo en la vida de cada persona.

De esta forma, investigadores como Capi (2011) han expandido el término educación emocional para satisfacer las necesidades en el área educativa, especialmente para desarrollar la capacidad emocional de los alumnos, mientras se establecen aspectos importantes como el respeto y la tolerancia. Al profundizar en el tema, el investigador Caballo (2007) agrega que la educación emocional provee las herramientas y habilidades para el desarrollo integral de la personalidad, así como propone que esta optimizaría el desarrollo entero del ser humano, permitiendo el crecimiento en el área física, intelectual, moral, etc.

Como lo establece Delors (1996) en su informe, la educación en el siglo XXI debe ser de carácter integral, incluyendo cuatro factores esenciales que un individuo necesita desarrollar a lo largo de su vida: el aprendizaje sobre cómo aprender, el aprendizaje sobre cómo hacer, el aprendizaje de vivir en un grupo y el aprendizaje sobre cómo ser. Todos estos parámetros se compenetran con la educación emocional, mejorando el desempeño de las habilidades sociales de los individuos. No obstante, en muchos casos, las habilidades sociales aún se desarrollan de forma inadecuada mientras el individuo entra en contacto y confronta a otras personas. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de propuestas como la educación emocional, la cual aporta una enseñanza adecuada de estas habilidades sociales a los niños. (Monjas y González, 1998).

Las habilidades sociales representan un elemento esencial en el ámbito escolar, ya que los centros educativos se han convertido en instituciones mayormente responsables de cómo los alumnos se enfrentan al mundo en diferentes niveles (Bisquerra, 2005). Como se ha indicado anteriormente en el presente estudio, el desarrollo de las capacidades sociales no surge como un proceso predeterminado desde el nacimiento, sino que evolucionan de acuerdo a las interacciones del ser humano. Aunque los primeros

pasos de estas habilidades se den en el ámbito familiar, las escuelas se encargan de afinar el progreso de la personalidad de los estudiantes (Monjas, 1999).

Otro factor importante a tomar en cuenta cuando se estudian los conceptos de inteligencia emocional y habilidades sociales en el área educativa son los docentes. Para poder ayudar a crear un desarrollo óptimo de estas capacidades en el alumnado, los educadores también tienen que ser formados para guiar este proceso (Extremera y Fernández, 2005). Investigadores como García (2000), consideran que el papel del maestro en esta problemática es fundamental, ya que constituye el elemento que ayudará a construir los conocimientos cognitivos y emocionales en los alumnos. Como modelo del aprendizaje socio-emocional, el profesor es el engranaje que mueve a los alumnos junto a sus habilidades emocionales, afectivas y sociales.

De esta forma, un profesor emocionalmente desarrollado tiene mejores capacidades para lidiar con diferentes aspectos de la vida laboral mientras permite comprender y regular las emociones (Vallés y Valles, 1996). Bajo el principio que el profesor también representa un individuo que, en muchas ocasiones, no tiene acceso a las herramientas ligadas a la inteligencia emocional, la formación de este no sólo representa una mejoría para los estudiantes sino para el desarrollo de su propia vida (González, 2009). Especialmente, como señala Bisquerra (2005), el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales les permiten a los profesores adquirir las siguientes cualidades: la motivación, la autoconfianza, el autocontrol, la comunicación la escucha activa, la empatía, el control del estrés, la paciencia y la autocrítica.

Para el desarrollo de dichas habilidades en el ámbito educativo se requiere construir espacios de formación profesional permanentes para los docentes en ejercicio. Por ello la importancia de crear experiencias de aprendizaje y perfeccionen en el tiempo, a través de programas de formación docente. Estos son un instrumento pedagógico que: 1.- Permite organizar y detallar procesos pedagógicos con el fin de brindar formación y capacitación. 2.- Brinda orientación al docente respecto a los

objetivos, contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que desarrollar su actividad de enseñanza (Gento y Pina, 2011). 3.- Permite diseñar estrategias y recursos innovadores a partir de la emocionalidad que contribuyen a lograr aprendizajes significativos (Gutiérrez, 2017).

Para Ander Egg (1993) los programas educativos se estructuran en diez etapas: 1.- Definir y enunciar claramente los objetivos y las metas; 2.- Promover objetivos y metas realistas; 3.- La factibilidad de la intervención; 4. Establecer prioridades para el logro de objetivos y la realización de actividades; 5. Hacer elecciones compatibles y complementarias entre los objetivos; 6.- Instrumentar y articular coherentemente, de manera global y sistemática, los objetivos propuestos, las actividades a realizar y los recursos a movilizar; 7.- Asignar y utilizar los recursos en cantidad y tiempo oportuno para cada fase o actividad del programa o proyecto; 8.- Determinar los instrumentos y medios adecuados a los fines. Asegurar la eficacia de la intervención; 9.- Establecer el tiempo y ritmo de realización del programa, mediante la continuidad y secuenciación del programa; 10.- Flexibilidad y sensibilidad. Dejar espacios operativos para enfrentar las emergencias o contingencias que puedan sobrevenir.

MÉTODO

La presente investigación se basa en los paradigmas cualitativo-cuantitativo, por lo cual es una investigación de tipo mixto. Donde lo cualitativo se caracterizó en el estado actual de la inteligencia emocional y las habilidades sociales que se explican en el análisis realizado a los aspectos teóricos y opiniones suministradas por los participantes. Adicionalmente, lo cuantitativo midió el conocimiento manejado sobre inteligencia emocional y las habilidades sociales por parte de los docentes del nivel primario de la Unidad Educativa José Antonio Zampa, a través del análisis de los datos obtenido en la aplicación una encuesta. El alcance fue de tipo descriptivo, lo cual permitió describir y caracterizar el objeto de estudio, campo de acción, conocer las

situaciones predominantes en los docentes en relación al tema planteado y diseñar una propuesta con el fin de solucionar el problema identificado.

Para el logro de los objetivos se utilizaron métodos que corresponden a los niveles teórico, empírico y estadístico. Entre los métodos abordados se encuentran el método histórico- lógico, el cual hace posible el conocimiento y análisis de las teorías sobre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en el ámbito educativo escolar; asimismo las influencias de las corrientes de pensamiento sobre las habilidades sociales tanto en el medio familiar, social, escolar para el desarrollo de habilidades positivas.

Por otra parte, se encuentra el método análisis y síntesis, que permitió estudiar, comprender y profundizar cada uno de los componentes de la inteligencia emocional para el desarrollo de habilidades sociales en los docentes del nivel primario. Estableciendo las relaciones y los nexos existentes entre los mismos; esto contribuyó a integrar, agrupar y reunir los elementos para adecuarlos y proponer un programa de formación docente que materializaran estrategias para su aplicación.

En este orden de ideas, el método inductivo-deductivo posibilitó el análisis individual de los componentes particulares del programa educativo de inteligencia emocional y permitió abordar las habilidades sociales, partiendo de los casos particulares y abordar aspectos generales. El método se utilizó tanto en el tratamiento del marco teórico, el diagnóstico y en el diseño de la propuesta.

El método de la modelación científico permitió diseñar el programa educativo de inteligencia emocional para los docentes, el cual puede contribuir al desarrollo de habilidades sociales en la Unidad Educativa José Antonio Zampa, siguiendo un esquema modelo para desarrollar los elementos que compone el objeto de estudio.

Por su parte, el método empírico se empleó a través de un instrumento aplicado a los estudiantes. Seguido del método estadístico que se utilizó en el diagnóstico a través de la recolección de datos obtenidos del cuestionario, la entrevista realizada a los

docentes y el procesamiento de la información de manera técnica.

Las técnicas utilizadas en la presente investigación permitieron la recolección de información a través de una Guía de Entrevista Estructurada para recolectar datos sobre las habilidades sociales en los docentes, la misma fue aplicada a la directora y los docentes de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la Ciudad de Potosí. También se empleó la técnica de encuesta, para ello se elaboró como instrumento un cuestionario dirigido a estudiantes y docentes de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la Ciudad de Potosí, este permitió recabar información para el diagnóstico.

La población participante consta de 37 personas entre las cuales se encuentra un directivo, 19 docentes de aula y 37 estudiantes de 5to y 6to de primaria. Para esta investigación, se utilizó un muestreo no probabilístico donde se tomaron aspectos o criterios que convenían a la misma. Igualmente, se empleó el muestreo decisional de acuerdo a los criterios para escoger la población, la accesibilidad y proximidad para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados de los instrumentos aplicados, es decir, la guía de entrevista estructurada y el cuestionario. La entrevista se aplicó a la directora de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la ciudad de Potosí y constaba de 10 preguntas referidas a las siguientes dimensiones: 1.- Conocimiento de las habilidades sociales, en esta dimensión la entrevistada señaló que los profesores saben muy poco, ya que están esquematizados en una educación que solo abarca el currículo base. Igualmente destacó que los profesores estarían interesados en conocer las habilidades sociales; pero con un acompañamiento profesional que proporcione ejemplos y les apoye para insertar dichas habilidades en el currículo e ir practicando juntos. 2.- Dimensión de escucha activa, en líneas generales la entrevistada señala que depende del tipo de maestro y la formación recibida,

algunos tienen más amplitudes que otros para querer escuchar. 3.- Dimensión de capacidades verbales, la entrevistada indica que hay un buen ambiente, pues los estudiantes están en una edad donde quieren ser escuchados, tienen dudas o problemas y muchos docentes están prestos a comunicarse con ellos.

Seguidamente, la 4.- Dimensión de empatía, y asertividad, la entrevistada indica que este aspecto depende mucho del conocimiento de la problemática; sin embargo, en la administración de la escuela se tiene fichas e historia personal de cada estudiante. Cada caso se estudia con empatía y responsabilidad, ya que la Unidad Educativa trabaja con el plan de contingencia, no se puede encasillar a los estudiantes, por tanto cada uno es importante. 5.- Dimensión de conciencia emocional aquí la entrevistada señaló que se observa y corrige cuando algún maestro está gritando a los estudiantes, conversa con el mismo para encaminarlo, tener cuidado y controlar su conducta dado el estrés que acontecen las personas. Al finalizar la entrevista la directora ve como un reto el mejorar las habilidades sociales en los docentes, pues ayudaría a que los mismos conozcan sus emociones, trabajen la empatía con sus estudiantes; ya que la consecuencia de no mejorar dichas habilidades tendría efecto en la calidad de los procesos enseñanza y aprendizaje y en el rendimiento escolar.

Por otra parte, se aplicó un cuestionario a los estudiantes y otro a los docentes, el primero constaba de 10 ítems y el segundo de 15 ítems, ambos con 5 opciones de respuesta. Los resultados del cuestionario para los estudiantes arrojaron que el 51% de los docentes “a veces” los escuchan activamente, cuando ellos emiten sus ideas y opiniones. El 45% indica que “a veces” los profesores si ayudan sus estudiantes. El 54% de los profesores solo “a veces” les hacen saber cuándo alguien actúa de manera injusta, cuando un estudiante no cumple con sus deberes o es irresponsable. El 54% de los profesores “a veces” respetan y comprenden las ideas y opiniones de sus estudiantes. El 35% de los profesores muestran solidaridad cuando los mismos presentan problemas. El 35% señala que los

profesores “a veces” lo han defendido frente a otros estudiantes cuanto estos hablan mal o no están atentos de lo que acontecen a sus estudiantes. El 45% de los profesores buscan “a veces” resolver situaciones difíciles. El 37.8% de los profesores “casi siempre” organizan sus materiales y los preparan para dar clases. El 35% de los profesores comunican “casi siempre” sus ideas, emociones de manera directa, honesta y clara. El 37% de los profesores reciben quejas sin juzgar o culpar a los demás.

A su vez, los resultados del cuestionario para los docentes arrojaron que el 52% de los docentes “casi siempre” expresan sus ideas de manera directa, clara, y fluida, ya que este es un gran elemento dentro la comunicación asertiva. El 47% de los profesores “a veces” suelen recibir quejas sin juzgar a los demás. El 54% de los profesores señalan que “a veces” hacen saber cuándo alguien actúa de forma injusta. El 47% de los profesores “siempre” establecen contacto visual con sus estudiantes. El 78% de los profesores “siempre” escuchan activamente cuando los estudiantes emiten sus opiniones. El 57% de los profesores “siempre” les resulta fácil iniciar conversaciones con los estudiantes. El 57% de los profesores “casi siempre” respetan y comprenden las malas conductas de algunos estudiantes. El 78% de los profesores “siempre” ayudan a sus estudiantes cuando lo necesitan o cuando no comprenden algo en clase. El 47% de los profesores “siempre” hacen saber cuándo se habla mal de un estudiante. El 57% de los profesores “siempre” demuestran sensibilidad social. El 42% de los profesores “siempre” hacen saber si alguien actúa de forma injusta. En este caso “siempre” y “casi siempre” obtuvieron 36%, lo cual indica que los profesores ofrecen su servicio en alguna actividad escolar de manera muy activa y dispuestos con su comunidad educativa. El 52% de los profesores “siempre” ante situaciones difíciles buscan la manera de resolverlas. El 57% de los profesores “siempre” organizan su material para dar clases. El 52% de los profesores “siempre” conocen sus propias emociones, sentimientos ante alguna situación.

De acuerdo a las respuestas suministradas, se puede observar que los estudiantes dieron a conocer una opinión neutra en cuanto a las dimensiones de capacidades verbales, no verbales, empatía, asertividad, conciencia emocional, pues la mayoría de las respuestas fueron “a veces”. Por otro lado, los docentes emitieron respuestas diversas y los criterios

que más imperan son casi siempre, siempre y a veces.

DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo planteado en la investigación, el cual es diseñar un programa educativo de inteligencia emocional para mejorar las habilidades sociales en los docentes de nivel primario de la Unidad Educativa José Antonio Zampa y dado los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados, se puede evidenciar la necesidad de crear un programa educativo sobre inteligencia emocional para los profesores de la mencionada institución. La propuesta contempló los fundamentos teóricos, didáctico, psicológicos y psicopedagógicos que sostienen el programa educativo. Así mismo, se estableció la estructura organizacional a partir de un cuadro centralizador que contempla las fases de la propuesta y sus actividades; las cuales están relacionadas con los objetivos. Igualmente incluye el cronograma de actividades y el presupuesto.

En tal sentido, el programa educativo que se propone tiene como objetivo mejorar las habilidades sociales de los maestros y maestras de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la ciudad de Potosí. Para ello el programa educativo se plantea desarrollarlo en 4 fases y en cada una se contemplan los siguientes componentes: Talleres, convivencia, técnicas, discusión en grupos y métodos lúdicos. Las fases previstas son: 1.- Planificación, esta consiste en socializar con los directivos de la escuela y presentar los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados. Para luego establecer las fechas del cronograma y realización de las actividades previstas en cada fase. 2.- Orientación, esta consiste en realizar dos talleres: a). Inteligencia emocional dirigido a docentes; b). Habilidades sociales dirigido a estudiantes. 3.- Complementación, esta fase busca que los docentes conozcan sobre: Convivencia para trabajar la habilidad de la escucha activa y la empatía; igualmente sobre la conciencia emocional y la comunicación asertiva, como mecanismos para mejorar las habilidades sociales. 4.-

Evaluación, esta fase implica establecer un proceso de control, monitoreo y seguimiento de la aplicación de la propuesta del programa educativo. Se busca que los participantes hagan una valoración sobre la utilidad y la pertinencia de los métodos y técnicas; así como de los logros y dificultades.

CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados y diseñar la propuesta de un programa educativo para mejorar las habilidades sociales de los maestros y maestras de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la ciudad de Potosí. Se presentan las siguientes conclusiones a las cuales se han llegado de acuerdo al objetivo de la presente investigación, las cuales son: a.- Se encontró vinculación teórica entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en el contexto educativo.

Los autores consultados establecieron que existen múltiples inteligencias más allá de la cognitiva; señalando que la inteligencia emocional tiene un componente relevante en las interacciones con los seres humanos en diversos ámbitos de la vida. b.- A partir de los instrumentos aplicados se evidenció que los profesores desconocen los fundamentos de la inteligencia emocional y las habilidades sociales y su aplicación en el aula.

Asimismo, los estudiantes manifiestan la necesidad que lo docentes mejoren sus habilidades sociales, especialmente a la hora de mediar en situaciones difíciles entre estudiantes. c.- Actualmente en la Unidad Educativa no hay un profesional capacitado para desarrollar las temáticas emocionales y afectivo-social en el contexto educativo. Sin embargo, para el éxito del programa educativo propuesto es importante la participación de profesionales que hagan acompañamiento a los docentes por un periodo de tiempo, de tal manera que puede brindar apoyo a los docentes en el proceso de formación y posteriormente. d.-, Si bien se practican las habilidades sociales, en menor medida, en la Unidad Educativa José Antonio Zampa todavía hay que reforzarlas o practicarlas más. e.- A partir de los resultados

obtenidos se diseñó un programa educativo que sistematiza el proceso de formación para docentes en materia de inteligencia emocional, habilidades sociales y su aplicación en el día a día del proceso educativo. f.- Las estrategias propuestas en el programa educativo son un aporte a la formación de los docentes de la Unidad Educativa José Antonio Zampa de la ciudad de Potosí y pueden incidir en la mejora de la calidad educativa.

REFERENCIAS

- Acosta, R., y Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología, 1(11), 82 - 95. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Ander Egg, E. (1993). La planificación educativa: Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores. Magisterio del Río de la Plata
- Ardilla, R. (2011). Inteligencia ¿Qué sabemos y que nos falta por investigar? Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 35, (134), 97-103. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009&lng=en&tyng=es
- Betina Lacunza, A y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Fundamentos en Humanidades, 12, (23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bloch, S. (2007). El alba de las emociones. Uqbar
- Bravo, L. (2009). Psicología educacional, psicopedagogía y educación especial. Revista de Investigación en Psicología. 12, (2), pp 217-225. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v12i2.3766>
- Caballo, V. E. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento

- de las habilidades sociales. Siglo XXI de España Editores. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>
- Cappi, G. (2011). Educación emocional: programa de actividades para nivel inicial y primario. Bonum
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2004). La Inteligencia emocional aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones. Bogotá: Editorial Norma
- Delors, J. (1996) La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. Educación XX1, (5), 77- 96. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Extremera, N., y Fernández, P. (2004). (1) La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista iberoamericana de educación. 34(3), 1-10. [Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/4005/4100>]
- Extremera, N., y Fernández, P. (2005). (2) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- García, J. (2000). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Costa Rica: Revista Educación, 36 (1), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gardner, H. (2001). Los marcos de la mente. Fondo de Cultura Económica
- Gardner, H. (2015). Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Ediciones Paidós
- Gento, S y Pina, J. (2011). Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad. UNED
- Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Kairos

- González, A. (2009). Habilidades sociales en educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. 3. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=4974ys=>
- Gutiérrez, N. (2017). La emocionalidad frente a la innovación curricular.: Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia. 2 (3), p. 226-246. <https://www.redalyc.org/pdf/5768/576866904004.pdf>
- Martínez, R. F. (2012). Pautas para la intervención psicopedagógica. Sucre: Gaviota del sur
- Mesa, J. (2015). Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia Psicométrica adolescentes. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf>
- Molero, C., Saiz, E., y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. Revista Latinoamericana de Psicología, 30(1), 11-30. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Monjas, M. I., y González, B. M. (1998). Habilidades sociales en el currículo. IMPRESA.
- Monjas, M. I. (1999). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para niños en edad escolar (PEHIS). Pirámide
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. Revista Electrónica „Actualidades Investigativas en Educación“, 8(1), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780111.pdf>
- Ortiz, E. y Mariño, M. D. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. Cinta de Moebio, (49), 22-30. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Pérez, N. (1997). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista electrónica de motivación y emoción. 9 (29). <http://reme.uji.es/articulos/numero22/article6/numero%2022%20article%206%20RELACIONES.pdf>
- Prieto, M. D. (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad.

Revista de Pedagogía española. (240) 241-260 <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2008/09/240-04.pdf>

Pulido, I. (2009). Habilidades sociales del docente. Revista Innovación y experiencia educativa. 3. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/INMACULADA_PULIDO_2.pdf

Salovey, J. y Mayer, D. (1990). Inteligencia Emocional. México: Editorial McGraw - Hill

Vallés, A. y Valles, C. T. (1996). Las habilidades sociales en la escuela. Editorial EOS



Propuesta educativa para fortalecer la motricidad fina en niñas de educación inicial en familia comunitaria escolarizada

Educational proposal to strengthen fine motor skills in girls of initial education in a school community family

Proposta educativa para fortalecer a motricidade fina em meninas da educação inicial em uma família da comunidade escolar.

Ximena Janeth Choque Serrudo

ximena.ayde.brillit@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1397-9177>

Universidad Privada Domingo Savio, Potosí, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.23>

Recibido 10 febrero 2022 / Arbitrado el 22 marzo 2022 / Aceptado el 25 abril 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

El objetivo del estudio fue elaborar una propuesta de un programa educativo para fortalecer la motricidad fina en la Unidad Educativa Copacabana. El desarrollo de motricidad fina en cuanto a manipular y agarrar correctamente los objetos con las manos y movimientos finos con la muñeca y dedos es una de las principales debilidades en la educación inicial en las niñas del nivel inicial de 4 a 5 años, por ello, se propone una acción psicopedagógica para fortalecer la motricidad fina. Bajo un enfoque cuantitativo y diseño experimental descriptivo se bordó el método de la investigación. Los resultados develan deficiencias principalmente en el área viso-manual. Se concluyó que a partir de la elaboración de la propuesta se favoreció a las niñas que presentan dificultades en la motricidad fina; para que en lo posterior los educadores se puedan valer de técnicas psicopedagógicas innovadoras.

Palabras clave:

Psicopedagogía;
Psicomotricidad;
motricidad fina;
Unidad Educativa
Copacabana; Bolivia

Abstract

The objective of the study was to elaborate a proposal for an educational program to strengthen fine motor skills in the Copacabana Educational Unit. The development of fine motor skills in terms of correctly manipulating and grasping objects with the hands and fine movements with the wrist and fingers is one of the main weaknesses in initial education in girls from the initial level of 4 to 5 years, therefore, a psycho-pedagogical action is proposed to strengthen fine motor skills. Under a quantitative approach and descriptive experimental design, the research method was approached. The results reveal deficiencies mainly in the visual-manual area. It was concluded that from the elaboration of the proposal, girls who present difficulties in fine motor skills were favored; so that later educators can use innovative psycho-pedagogical techniques.

Keywords:

Psychopedagogy;
psychomotricity; fine
motor; Copacabana
Educational Unit;
bolivian

Resumo

O objetivo do estudo foi elaborar uma proposta de programa educacional para fortalecer a motricidade fina na Unidade Educacional Copacabana. O desenvolvimento de habilidades motoras finas em termos de manipulação e apreensão correta de objetos com as mãos e movimentos finos com punho e dedos é uma das principais fragilidades na educação inicial de meninas do nível inicial de 4 a 5 anos, portanto, um psicopata -propõe-se uma ação pedagógica para fortalecer a motricidade fina. Sob abordagem quantitativa e delineamento experimental descritivo, abordou-se o método de pesquisa. Os resultados revelam deficiências principalmente na área visual-manual. Concluiu-se que a partir da elaboração da proposta foram favorecidas meninas que apresentam dificuldades na motricidade fina; para que os educadores posteriores possam utilizar técnicas psicopedagógicas inovadoras

Palavras-chave

Psicopedagogia;
psicomotricidade;
motricidade fina;
Unidade Educacional
Copacabana;
boliviano

INTRODUCCIÓN

La UNESCO ha concretado programas para el desarrollo infantil temprano en la particularidad DIL (discapacidad intelectual limite) entre cuyos países asistentes se incluye Bolivia. En los últimos años el gobierno a través del ministerio de salud, viene implementando el programa “Crecer bien para vivir bien” en dos departamentos (Chuquisaca y Potosí) El mismo está dirigido a niños y niñas menores de 5 años de edad que viven en condiciones menos favorables en áreas rurales.

El programa fortalece los servicios de centros infantiles y establecimientos de salud en DIT (desarrollo infantil temprano) realizando atención complementaria como visitas domiciliarias y salas de estimulación en los hogares, comunidades, centros infantiles y servicios de salud. Identifica, además, la posibilidad de riesgo de rezago o de retraso en el desarrollo del niño para brindar tratamiento de acuerdo con los resultados diagnosticados.

La apertura de este programa no es suficiente y continúan existiendo muchas madres y padres que lo desconocen por causa del tipo de trabajo que realizan. Los niños y las niñas son cuidados por sus hermanos mayores, los cuales no se ocupan de sus cuidados ni de la estimulación requerida, obviando de esta manera que las primeras atenciones y el aprendizaje comienzan en el hogar.

Una de las atenciones para el desarrollo infantil temprano es el conocimiento y la práctica de la psicomotricidad, ayudando a comprender y a mejorar las relaciones entre los niños y con las personas que los rodean. La psicomotricidad se fundamenta en una globalidad del ser humano, principalmente en la infancia y tiene su núcleo de desarrollo en el cuerpo y en el procedimiento que se produce a partir del él.

El desarrollo psicomotor posibilita alcanzar niveles de simbolización e imagen, la comprensión del mundo y el establecimiento de la comunicación. La psicomotricidad puede aplicarse como instrumento educativo para conducir al niño y la niña hacia la autonomía y la formación de su personalidad.

En Bolivia existen centros infantiles de apoyo a la psicomotricidad solo en las ciudades troncales como La Paz, El Alto, Santa Cruz y Cochabamba. El propósito de estos centros infantiles es atender a los niños y niñas en espacios aptos para la práctica de la psicomotricidad, debido a que las actividades que ejecutan brindan resultados positivos y se constituyen en una herramienta de apoyo integral y fundamental para la formación de los infantes.

Es trascendente el contexto en el que se desenvuelve la estimulación en edades tempranas, lo cual facilita el desenvolvimiento y un mejor desarrollo de habilidades y destrezas para el aprendizaje. Es relevante referir que la motricidad fina, entre otras cosas, implica movimientos finos del cuerpo, de los brazos y dedos; permitiendo a futuro tener un buen manejo de pinza, una buena escritura y realizar movimientos precisos en el diario vivir.

En consecuencia se propuso como objetivo de investigación elaborar un programa educativo para el fortalecimiento de la motricidad fina en niñas de la primera sección en familia comunitaria de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí.

La relevancia del estudio radica, primeramente, en que el fortalecimiento de la motricidad fina representa una necesidad para el nivel inicial de la Unidad Educativa Copacabana. La propuesta educativa genera una alternativa que aborda las dificultades en el desarrollo de la motricidad en cuanto al manipular y agarrar correctamente objetos con las manos, así como movimientos finos con la muñeca y dedos, tales como recoger objetos, entre el

pulgar y el dedo índice, usar un lápiz de escribir u otras tareas de movimiento de los músculos pequeños que se producen a diario.

Concepciones

A partir del artículo “Psicología educacional, Psicopedagogía y Educación especial” del autor Luis Bravo (2009) es importante considerar conceptos fundamentales cuando se estudia la motricidad fina.

El primero se refiere a psicopedagogía, reseñado por el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2022) como “Rama de la psicología que se ocupa de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación más adecuada de los métodos didácticos y pedagógicos” (s.n.)

Por su parte, Brito (1983) en el Diccionario de Educación Especial expone que la psicopedagogía es “La pedagogía que está fundamentada esencialmente en la psicología como ciencia. Utiliza esta pedagogía, recursos psicológicos para hacerla más afectiva” (s.n.)

De estas concepciones es preciso develar que el término psicopedagogía se refiere a una especialización psicológica y pedagógica, cuya acción concreta reside, primariamente, en la aplicación de los conocimientos derivados a ambas ciencias a problemas concretos que surgen en el campo de la educación.

En el marco de psicopedagogía se encuentra la esfera de la psicomotricidad se considera oportuno citar la investigación de Andreu-Cabrera et al. (2021) quienes argumentan que:

Miraflores & Goldaracena (2021) recogen diferentes definiciones del término psicomotricidad. Destaca la de Boscaini (2002) quien la define como disciplina científica que atiende a la globalidad del hombre, a nivel psicocorporal, estructural y funcional, a través de la cual se busca el bienestar de la persona (p. 927).

Efectivamente, todos los aspectos neurofisiológicos y anatómicos que comprende la psicomotricidad están en sintonía con un conjunto de significados provechosos para el ser humano. Así la corporeidad asume un rol importante en los procesos

de enseñanza y aprendizaje pues media entre el contexto, la naturaleza y el saber propio del ambiente escolar. (Bernate 2021).

En este aporte se justifica que la motricidad es un área fundamental de la psicopedagogía, en este entendido la autora de la presente investigación se adhiere a este concepto para poder evidenciar que la motricidad es área de la ciencia psicopedagógica, y objeto de estudio del presente documento.

Motricidad gruesa

Desde la perspectiva de Osorio-Rivera et al. (2021) La motricidad gruesa se refiere a la globalidad del cuerpo para llevar a cabo las acciones y movimientos que involucran el uso de grandes grupos de músculos, y está enlazada con el dominio corporal, lateralidad, coordinación global y equilibrio. Todo esto requiere de un control apropiado de músculos, huesos y nervios.

Motricidad fina

Por su parte, Cabrera Valdés et al. (2019) manifiesta sobre la motricidad fina que

La motricidad fina es el tipo de motricidad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. Se ubica en la Tercera Unidad funcional del cerebro, donde se interpretan emociones y sentimientos (unidad efectora por excelencia, siendo la unidad de programación, regulación y verificación de la actividad mental) localizada en el lóbulo frontal y en la región pre-central. Es compleja y exige la participación de muchas áreas corticales, hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas, esqueléticas y musculares utilizadas para producir movimientos precisos. (p. 226)

Se refiere entonces a las acciones que implican pequeños grupos musculares de cara, manos y pies, concretamente, a las palmas de las manos, los ojos, dedos y músculos que rodean la boca. En definitiva, a manera de síntesis, se refiere a la coordinación entre lo que el ojo ve y las manos tocan.

Las visiones antes señaladas conforman un suelo conceptual para este estudio que propone una acción psicopedagógica para coadyuvar en el fortalecimiento de la motricidad fina en niñas de la Unidad Educativa Copacabana en el nivel inicial.

MÉTODO

La investigación se llevó a cabo a través del enfoque cuantitativo pues el objetivo fue elaborar un programa educativo para el fortalecimiento de la motricidad fina en niñas de la primera sección en familia comunitaria de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí. En consecuencia, el estudio es de tipo básico, con diseño experimental-descriptivo y propositivo.

La población estuvo integrada por sujetos partícipes de la Unidad Educativa Copacabana de la Ciudad de Potosí. El tipo de población es finita ya que tuvo un total de 135 sujetos entre administrativos, profesores, estudiantes y padres de familia.

Muestra

En la presente investigación el tipo de muestra seleccionado fue no probabilístico por conveniencia, ya que la directora de la unidad educativa Copacabana direccionó un grado específico en el cual se trabajó.

Se utilizó la técnica de la encuesta porque a partir de la misma se administraron los instrumentos de recolección de datos al personal docente, padres y familiares. Es importante mencionar que los instrumentos fueron validados por el criterio de evaluadores expertos, siendo su dictamen en conjunto de aplicabilidad al estudio.

Tabla 1. Muestra del estudio

Grupo – Sujetos	Cantidad	
	Población	Muestra
Niñas (primera sección A y B)	66	33
Padres de familia	66	33
Plantel docente Plantel	2	1
administrativo (directora)	1	1
Total	135	68

RESULTADOS

Debido a la crisis mundial sobre la pandemia Covid 19 no se pudo realizar la guía de observación a las niñas de la Unidad Educativa Copacabana del nivel inicial de la ciudad de Potosí, pero se tomó en cuenta las siguientes dimensiones de la operacionalización de la variable dependiente que a continuación se detalla:

- **Motricidad Viso - Manual**

- Enhebra una aguja
- Recorta periódicos
- Moldea plastilina
- Amarra los calzados
- Abrocha desabrocha los botones
- Enrosca y desenrosca las tapas de botella
- Pincha con aguja
- Rasga y recorta con los dedos

- **Coordinación grafo - perceptiva**

- Realiza trazos finos
- Realiza figuras finas
- Realiza figuras geométricas
- Realiza torres con cubos
- Logra colorear

- **Lateralidad**

- Uso dominante de un lado del cuerpo
- Utiliza correctamente las tijeras

- **Espacialidad**

Ejecuta trazos al ubicarse en una hoja de trabajo

Distingue letras de otras

Distingue Junto - separado

Distingue Largo - corto

Reconoce Alto - bajo

Reconoce Estrecho - angosto

Reconoce Delante - detrás

Resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios

A continuación, se presentará los resultados obtenidos mediante el cuestionario que se realizó a los padres de familia respecto a la motricidad fina, la cual se fue obteniendo los siguientes datos, mismos que se mostrara en los gráficos.

1. ¿Su hija utiliza el lápiz correctamente?

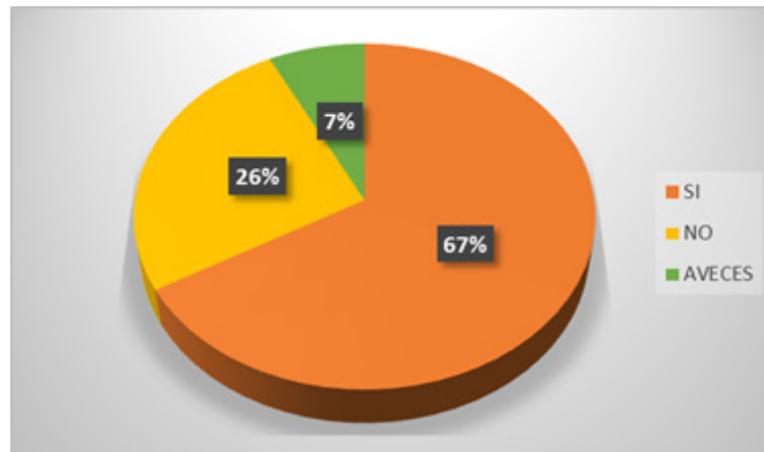


Gráfico 1. Empleo del lápiz

Como se puede observar en la gráfica, el 67% de los padres de familia indican que sus niñas si utilizan el lápiz correctamente, y el 26% de los padres refieren que presentan dificultades al utilizar el lápiz, el 7% indican que a veces sus niñas presentan dificultades en cuanto al uso correcto del lápiz. A partir de esto, se refiere que, si más del 67% de los padres refiere que sus niñas utilizan correctamente el lápiz, el restante de los padres de

familia si aluden que sus niñas aun presentan dificultad en cuanto al agarrado del lápiz, lo cual se denota que falta trabajar en la dimensión viso - manual con actividades como el enhebrar una aguja, enroscar -desenroscar tapas, botones, Jugar con plastilina, modelar bolas de plastilina con los dedos índice y pulgar estas actividades lúdicas ayudara a que la niña tenga buen manejo en el uso correcto del lápiz.

2. ¿Su hija puede enhebrar una aguja?

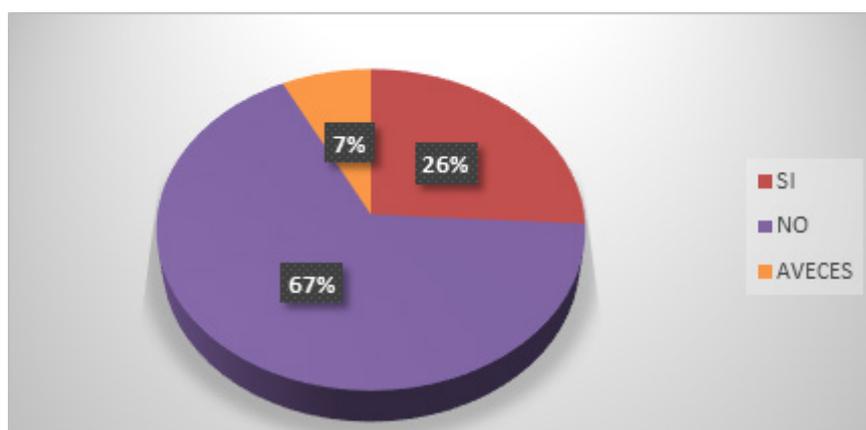


Gráfico 2. Ensartado de la aguja

De acuerdo a la gráfica se puede observar que el 67% de los padres de familia refieren que las niñas de la Unidad Educativa Copacabana si pueden enhebrar una aguja y el 26% indican que presentan dificultad al enhebrar una aguja. El 7% refieren que a veces sus niñas no logran realizar el enhebrado de una aguja ya que esta actividad no lo realiza diariamente. Con estos resultados se puede notar que no todos los niños pueden enhebrar una aguja no todos tienen las mismas habilidades por lo que se denota que hace falta coadyuvar en el desarrollo de dicha actividad.

3. ¿Considera que su hija logra utilizar de forma correcta las tijeras al momento de realizar los recortes?

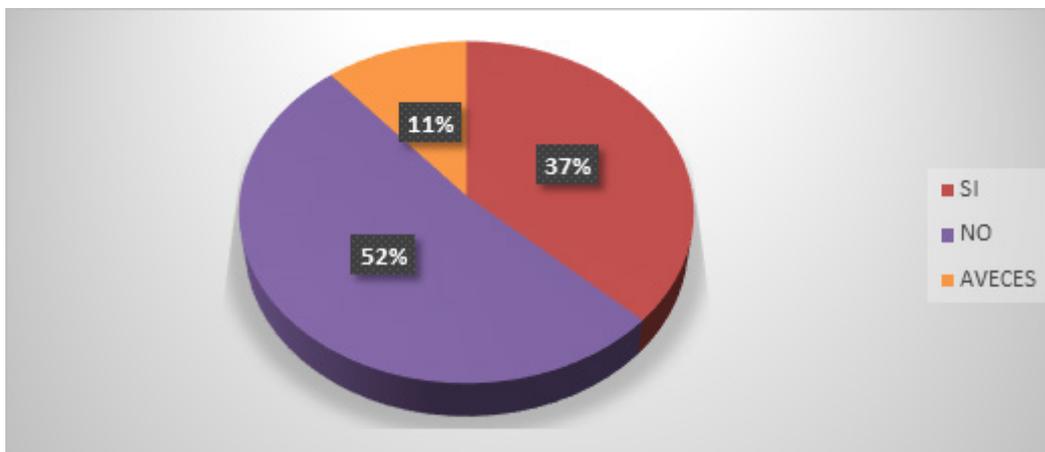


Gráfico 3. Recorte con tijeras

Como se puede apreciar en el gráfico, el 52% de los padres de familia de las niñas de la Unidad Educativa Copacabana indican que sus hijas si logran utilizar de forma correcta las tijeras al momento de realizar recortes, el 37% refieren que presentan una gran dificultad para utilizar las tijeras de forma correcta, el 11% de los padres indican que a veces sus niñas presentan dificultades en el uso correcto de las tijeras. Analizando que el 52% de los padres de familia refieren que sus niñas si logran utilizar de forma correcta las tijeras el restante de los padres mencionan que sus niñas presentan dificultades en cuanto a uso correcto de las tijeras por lo tanto es necesario trabajar con diferentes actividades que beneficien a las niñas.

Los gráficos anteriores develan que la motricidad Viso-Manual, a partir del análisis dado e interpretado se evidencia que la maestra y los padres de familia de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí, refirieron que a las niñas les falta estimular diferentes indicadores por ejemplo les cuesta realizar el enhebrado de una aguja, enroscar y desenroscar tapas de botellas, realizar moldeado de plastilina, que si bien se los trabaja, es necesario fortalecerlos.

A partir de los resultados obtenidos se puede evidenciar que en la Unidad educativa Copacabana, que si bien se trabaja la motricidad fina, aun las niñas están en desarrollo y para ello es necesario planificar actividades para que se pueda realizar estos aspectos en las niñas.

Realizada la caracterización del estado actual de la de la motricidad fina de las niñas nivel inicial en familia comunitaria de la primera sección de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí, se evidencia la carencia de este proceso, para lo cual se elabora la propuesta de un programa educativo para fortalecer la motricidad fina de las niñas de primaria sección de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí.

A partir de conocer el estado actual en el que se encuentran las niñas de la Unidad Educativa Copacabana, en cuanto al desarrollo de la motricidad fina y mostrando que existe dificultades a la hora de realizar actividades destinadas a esta área, se ha visto pertinente realizar un programa educativo para estimular la motricidad fina.

Caracterización de la propuesta

Para el desarrollo de una propuesta se asume un programa educativo, esta permite responder a las necesidades actuales que necesitan las niñas de la Unidad Educativa Copacabana del nivel inicial en relación a la motricidad fina, puesto que en las edades tempranas se debe fortalecer la motricidad fina. Por tanto, la creación de un programa educativo a partir de talleres, exposiciones magistrales y actividades lúdicas que contribuyeron tanto la directora, maestra, padres de familia y las niñas, para que coadyuven a fortalecer esta área que es muy importante para el desarrollo de las niñas en informar a las maestras y padres de familia sobre el tema, por lo tanto se realizó una propuesta, la cual es un programa para fortalecer la misma el cual contiene cuatro fases: empezando por la fases de actividades de introducción, desarrollo, evaluación y diagnóstico.

Tabla 2. Muestra del estudio

Fase	Ámbito	Intervención	Metodología	Objetivos
Actividades de introducción	Personal docente	Grupal	EXPOSICIÓN MAGISTRAL: - introducción sobre Psicomotricidad - Importancia de la psicomotricidad - Motricidad fina	Fortalecer el conocimiento de la psicomotricidad
	Padres de familia		grupal	TALLER: Introducción a la Psicomotricidad
			TALLER: importancia de la psicomotricidad	Dar a conocer la importancia para trabajar psicomotricidad
			TALLER: motricidad fina	Fortalecer el conocimiento de la motricidad fina
Simulacros participativos			ACTIVIDADES LÚDICAS DE MOTRICIDAD VISO- MANUAL • El hilo mágico • Calando dibujos • Rasgando el papel con los dedos • Masa para moldear • Aprendiendo a atarse los calzados • Tuercas y tornillos • Pesca pesca	Fortalecer la motricidad viso manual, el dominio de la pinza fina, controlar el dominio del movimiento muscular logrando movimientos precisos y coordinados.
	Niñas del nivel inicial "c"	grupo	ACTIVIDADES LÚDICAS GRAFO PERCEPTIVA • Remarcando líneas • Mis figuras finas • La clave de mi casa son las figuras geométricas • Mi torre con cubos es un arcoíris • Lanzar aros	Fortalecer el dominio muscular y motor, dominio de un instrumento u objeto.

	Niñas del nivel inicial "c"	grupo	ACTIVIDADES LÚDICAS GRAFO PERCEPTIVA <ul style="list-style-type: none"> • Remarcando líneas • Mis figuras finas • La clave de mi casa son las figuras geométricas • Mi torre con cubos es un arcoíris • Lanzar aros 	Fortalecer el dominio muscular y motor, dominio de un instrumento u objeto.
			ACTIVIDADES LÚDICAS DE LATERALIDAD <ul style="list-style-type: none"> • Sacar una tarjeta • Colocar las flechas de la misma forma • Bailando con mi cuerpo • Jugando con las tijeras • El espejo mi amiga 	Coadyuvar con la definición de lateralidad de cada niña
	Padres de familia	grupala	ACTIVIDADES LUDICAS DE ESPACIALIDAD <ul style="list-style-type: none"> • Pásame la pelota • En la balsa • A sentarse • Policía de transito • Cola larga • Cerca – lejos 	Desarrollar
Evaluación	Niñas del nivel inicial "c"	Individual	Guía de evaluación	Evaluar características individuales de los y las estudiantes mediante los protocolos o guía de evaluación de cada actividad
Diagnóstico	Padres de familia y maestra	Individual	Entrevista devolutiva	Dar a conocer los resultados obtenidos de todas las actividades aplicadas.

Propuesta

Insumos: Para la realización de la propuesta y realizar correctamente las actividades lúdicas y los talleres, se necesitaron algunos materiales específicos para poder realizarlas, entre los que se puede mencionar:

MATERIALES	CANTIDAD	UNIDAD	COSTO UNITARIO (Bs)	COSTO (Bs)
Marcadores acrílicos	34	Unidades	4,00.-	136,00
Marcadores	34	Unidades	12,00	408,00
Plastilina		Unidades	10,00.-	340,00.-
Impresiones	34	Global	0,00	0,00
Tablas de maderas	34	Juegos	10,00.-	340,00.-
Pelotas	17	Unidades	5,00.-	85,00.-
Colores	34	Unidades	10,00.-	350,00.-
Carpicola	34	Unidades	5,00.-	170,00.-
Tijeras	34	Unidades	4,00.-	136,00.-
Lana	8	Unidad	10,00.-	80,00.-
Silbato	1	Unidad	5,00.-	5,00.-
Paquete hojas boom	1	Unidad	30,00.-	30,00.-
Cintas	35	Unidades	5,00.-	175,00.-
Goma Eva	20	Pliego	10,00.-	200,00.-
Globos	1	Paquete	25,00.-	25,00.-
Cartulinas	10	Pliegues	5,00.-	50,00.-
Tiza	5	Unidades	25,00.-	125,00.-
Pelotas	34	Unidad	5,00.-	170,00.-
				2,825

Las fases para el desarrollo de la propuesta fueron:

Fase 1

Actividades de introducción

Se realizó una exposición magistral dirigido a la maestra y directora en las primeras semanas, se ofrecieron y aplicaron los talleres a los padres de familia de la Unidad Educativa Copacabana de la ciudad de Potosí.

Fase 2

Ejecución de actividades lúdicas

Se propuso trabajar las primeras actividades de la motricidad viso- manual, ya que es un área muy importante donde se actúa sobre la coordinación óculo manual (ojo -mano) ya que es la capacidad donde la niña utiliza simultáneamente las manos con

objeto de realizar una tarea o actividad, también se trabajará la motricidad grafo perceptiva, lateralidad, espacialidad.

Se organizó de la siguiente manera:

Actividades lúdicas de motricidad viso- manual

- El hilo mágico
- Utilizando las pinzas
- Rasgando el papel con los dedos
- Masa para moldear
- Utilizando los dedos con las manos
- Aprendiendo a atarse los calzados
- Tuercas y tornillos
- Pesca pesca

Cada uno de estos momentos configuró un soporte teórico práctico propositivo que contribuyó en dar alternativas a una población estudiantil que requiere atención para el desarrollo de sus destrezas en motricidad fina.

CONCLUSIONES

Este tema de investigación, a partir de la elaboración de la propuesta favoreció a las niñas que presentan dificultades en la motricidad fina; para que en lo posterior los educadores se puedan valer de técnicas psicopedagógicas innovadoras, y, de esta manera, superar estas dificultades que presentan las estudiantes, así mismo se puede adaptar para el aprendizaje de los contenidos en clase.

La revisión de los autores expertos en el área de la psicopedagogía y psicomotricidad contribuyeron a apreciar los distintos enfoques empleados en los últimos años para abordar el problema de la motricidad fina. Fueron referentes que coadyuvaron en la problematización de manera compleja.

A partir de la sistematización de los fundamentos teórico - metodológicos de la psicomotricidad como objeto de estudio del presente estudio, se demostró que incluye en su estudio la motricidad fina, fundamentado y justificado teóricamente y particularidades que tiene.

REFERENCIAS

- Andreu-Cabrera, E., & Romero-Naranjo, F. J. (2021). Neuromotricidad, Psicomotricidad y Motricidad. Nuevas aproximaciones metodológicas. (Neuromotricity, Psychomotricity and Motricity. New methodological approaches). *Retos*, 42, 924-938
- Bernate, J. (2021). Pedagogía y didáctica de la corporeidad. Una mirada desde la praxis. *Retos*, 42, 27-36
- Bravo, V. (2009). Psicología educacional, psicopedagogía y educación especial
- Brito, A. (1983). Diccionario de educación especial. Universidad de Tarapacá, Arica
- Diccionario de la Real Academia Española (2022). <https://www.rae.es/>
- Osorio-Rivera, Verónica Gabriela, Piquer, Marc Pallares, Bartoll, Óscar Chiva, & Capella-Peris, Carlos. (2019). Efectos de un programa de actividad física integral sobre la motricidad gruesa de niños y niñas con diversidad funcional. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1), 37-46. <https://doi.org/10.22507/rli.v16n1a2>



¿Cómo estimular el Lenguaje oral de los niños/as con Síndrome de Down en Potosí, Bolivia?

How to stimulate the oral language of children with Down Syndrome in Potosí, Bolivia?

Como estimular a linguagem oral de crianças com Síndrome de Down em Potosí, Bolívia?

Sherida Micaela Cayo García

cshemica@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1351-6543>

Universidad Privada Domingo Savio, Potosí, Bolivia

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v2i4.24>

Recibido 30 abril 2022 / Arbitrado el 15 mayo 2022 / Aceptado el 23 junio 2022 / Publicado 01 julio 2022

Resumen

La Educación Especial en el Centro de Rehabilitación San Juan de Dios, se esfuerza en brindar una educación inclusiva a los niños/as con Síndrome de Down, siendo el lenguaje oral uno de los aspectos más importantes. A pesar de ello se observa que estos niños/as presentan dificultades en el habla. Por ello, la presente investigación tiene como objetivo elaborar una estrategia psicopedagógica para la estimulación el lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down del Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí. Para lograrlo se diseñó una investigación de tipo descriptiva dentro del paradigma mixto (Cuantitativo-cualitativo), a través de una entrevista semi-estructurada a la directora y un cuestionario a padres y docentes con el fin de elaborar un diagnóstico. Estos instrumentos arrojaron deficiencias para reconocer fonemas, sonidos y expresarse con sus pares. Por ello la estrategia propuesta consta de tres fases que trabajan las dimensiones: Conciencia Fonológica, Comprensión Oral y Expresión oral con los padres, docentes y estudiantes.

Palabras clave:

Síndrome de Down; Lenguaje oral; Educación Especial; Centro de Rehabilitación San Juan de Dios; Potosí

Abstract

Special Education at the San Juan de Dios Rehabilitation Center strives to provide an inclusive education to children with Down Syndrome, being oral language one of the most important aspects. In spite of this, it is observed that these children present speech difficulties. Therefore, the present research aims to develop a psycho-pedagogical strategy for the stimulation of oral language in children with Down Syndrome at the San Juan de Dios Rehabilitation Center in the city of Potosi. To achieve this, a descriptive research was designed within the mixed paradigm (quantitative-qualitative), through a semi-structured interview to the director and a questionnaire to parents and teachers in order to elaborate a diagnosis. These instruments showed deficiencies in recognizing phonemes, sounds and expressing themselves with their peers. Therefore, the proposed strategy consists of three phases that work on the following dimensions: Phonological Awareness, Oral Comprehension and Oral Expression with parents, teachers and students.

Keywords:

Down Syndrome; Oral Language; Special Education; Special Education; San Juan de Dios Rehabilitation Center; Potosi

Resumo

A Educação Especial no Centro de Reabilitação San Juan de Dios se esforça para oferecer uma educação inclusiva para crianças com Síndrome de Down, sendo a linguagem oral um dos aspectos mais importantes. Apesar disso, observa-se que essas crianças apresentam dificuldades de fala. Por isso, esta pesquisa tem como objetivo desenvolver uma estratégia psicopedagógica para estimular a linguagem oral em meninos e meninas com Síndrome de Down no Centro de Reabilitação San Juan de Dios na cidade de Potosí. Para isso, foi desenhada uma investigação descritiva dentro do paradigma misto (quantitativo-qualitativo), através de uma entrevista semi-estruturada com o diretor e um questionário aos pais e professores para desenvolver um diagnóstico. Esses instrumentos apresentaram deficiências para reconhecer fonemas, sons e se expressar com seus pares. Por isso, a estratégia proposta é composta por três fases que trabalham as dimensões: Consciência Fonológica, Compreensão Oral e Expressão Oral com pais, professores e alunos.

Palavras-chave

Síndrome de Down; Linguagem oral; Educação especial; Centro de Reabilitação San Juan de Dios; Potosi

INTRODUCCIÓN

Los niños y niñas con Síndrome de Down suelen tener dificultades en cuanto a su aprendizaje, pues es más lento y necesitan más tiempo para conseguir los objetivos deseados; también encuentran mayores dificultades a la hora de procesar la información y aplicarla. Además, les cuesta manejar varias informaciones a la vez y tienen una mayor facilidad para olvidar lo que han aprendido. Estas características son las que afectan el desarrollo del lenguaje oral, ya que es un proceso que se da de manera muy lenta en ellos, comparado con otros niños de su edad que no tienen el Síndrome de Down. Por otra parte, el desarrollo del lenguaje oral de los niños/as con Síndrome de Down es un factor importante para su participación e inclusión en la sociedad contemporánea. Por esta razón los educadores que trabajan con ellos deben adaptar el Currículo Base escolar de acuerdo a los requerimientos de cada estudiante, llegando a una educación personalizada que atienda las necesidades básicas especiales de aprendizaje, entre las cuales se destaca el estímulo del habla.

En tal sentido, el Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la Ciudad de Potosí, Bolivia, trabaja con educación especial destinada a personas que presentan algunas dificultades en su proceso de aprendizaje y no logran desarrollarse de la misma manera que sus pares como es el caso de los niños/as con Síndrome de Down. En la institución se han observado dificultades en el lenguaje oral en este grupo particular, en esta situación incide el grado de discapacidad intelectual que poseen, así como otros factores. Los niños/as presentan confusión con la pronunciación de algunos fonemas tales son: /C/ /T/ L/ /K/ y también no pueden mencionar vocales o palabras con claridad, lo que hace difícil que expresen de manera clara sus pensamientos, sentimientos e ideales u otros mensajes. Por lo anteriormente mencionado se identifica los siguientes problemas: Uso inadecuado de la lengua castellana; confusión de sonidos en las vocales y consonantes; débil habilidad de expresión verbal; habla poco comprensible. Por

ello la presente investigación se planteó como objetivo elaborar una estrategia psicopedagógica para la estimulación el lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down del Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí.

La presente investigación responde a las exigencias del mundo moderno, buscan una educación propositiva, cada vez más inclusiva; que plantee día a día la innovación de experiencias pedagógicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje de manera activa, participativa y significativa, para beneficio de los estudiantes. Por lo tanto, la educación es un derecho fundamental para todas las personas y un principio que persigue el bienestar de todos los estudiantes, incluidos quienes tienen discapacidad. Por consiguiente, alcanzar una Educación para Todos que garantice la plena realización del derecho a la educación, brinde una educación de calidad y proporcione las herramientas necesarias para la vida deberá ser el fin de todo el sistema educativo.

Así queda plasmado en el Foro Mundial sobre la Educación (UNESCO, 2000) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015), en el ODS 4, cuando destacan la importancia del acceso igualitario y la educación a los grupos más vulnerables. Las personas con Síndrome de Down merecen una educación inclusiva e innovadora que elimine las barreras que impiden el disfrute del derecho a la educación. Por estas razones estos niños y niñas son una población vulnerable cuya educación debe abordarse con criterios integrales; de acuerdo a las necesidades educativas especiales que amerita. Se requieren de una atención especializada que tome en cuenta procesos educativos individualizados capaces de brindarles una educación inclusiva y de calidad. Para ello se deben realizar cambios en las estructuras educativas, pero también en la manera de abordar el diseño de estrategias psicopedagógica.

En tal sentido, la presente investigación se enmarca dentro del área de la psicopedagogía. Esta rama de la psicología fue

definida por Ventura, Gagliardi y Moscoloni (2012) como una rama cuyo fin práctico es el perfeccionamiento docente, teniendo como objetivo enfrentar los problemas de aprendizajes que se encuentran en el sistema educativo. Asimismo, Azar (2017) detalla tres elementos esenciales que componen el aprendizaje trabajado por esta rama: el desconocimiento, el conocimiento y el deseo de conocer. Igualmente, autores como González y Ocampo (2018) han destacado que la psicopedagogía ayuda a los seres humanos a aprender dentro de sus posibilidades, siendo responsable de cada capacidad que surge bajo este proceso. Por consiguiente,

Uno de los más importantes roles del psicopedagogo reside en brindar espacios donde sea posible reencontrarse con el placer que produce aprender; "...por tal razón la principal tarea del psicopedagogo en relación a los pacientes es "ayudarlos a recuperar el placer de aprender" y de igual modo pretendemos para nosotros mismos recuperar el placer de trabajar aprendiendo y de aprender trabajando (Alicia Fernández, citado por Lorena, 2013, p. 35).

Fernández, señala que el un psicopedagogo tiene el rol de ser quien brinda los espacios donde las personas puedan reencontrarse cara a cara con el placer olvidado o imposibilitado que produce el aprendizaje; igualmente aclara que esta rama no trata de curar, sino nutrir la capacidad de aprendizaje, usar el reforzamiento de esta capacidad para asegurar la identidad de las personas a través de la construcción de espacios creativos.

Debido a que muchos procesos enseñados en instituciones educativas ocurren a través del lenguaje, el presente estudio abarcó un proceso esencial de la psicopedagogía: la capacidad del habla. Primeramente, Pinzón (2005) afirma que el habla engloba proceso de concreción de cualquier sistema lingüístico,

en otras palabras, el habla surge cuando hay un esfuerzo de comunicación o expresión entre un grupo que ya ha establecido, debido a condiciones sociales o culturales, un lenguaje como forma de expresión. Por el contrario, de acuerdo a Tracy (2015), el habla representa un sistema de comunicación que sólo consiste en sonidos, conocidos como fonemas, característicos de cada lenguaje. Bajo este enfoque, se establece que los elementos que dan significado a estas unidades dependen de los diferentes componentes lingüísticos-sonoros del habla, los cuales se dividen en: Articulación, voz y fluidez.

En la presente investigación, se utilizaron dos diferentes teorías lingüísticas: la teoría de los actos del habla de Searle (1994) y la teoría Lingüística de Saussure (1994). La primera plantea que la unidad lingüística representaba una acción, un acto, el cual se desarrolla desde la intención que tiene la persona de comunicar algo, hasta lo que espera que tras el acto de comunicación. En cambio, Saussure se planteó el habla como el desempeño voluntario del individuo al comunicarse bajo un sistema, de acuerdo a sus capacidades (la lengua). Una vez estudiados los dos enfoques, se enlazaron los aspectos teórico-prácticos del habla con el sujeto de estudio, es decir, niños/ñas con Síndrome de Down.

En tal sentido, Kumin (2017) destaca lo complejo que resulta el aprendizaje del habla debido a que requiere que haya la cooperación entre la fuerza, la coordinación y el ritmo ejecutado por los movimientos musculares, a la vez que abarca la coordinación de numerosos nervios conectados al cerebro. Asimismo, la autora afirma que los niños/ñas con Síndrome de Down logran comprender el lenguaje además de demostrar un gran deseo de comunicar. Sin embargo, muchos de estos infantes suelen tener problemas al desarrollar conversaciones largas, usar el idioma con una gramática y entonación correcta, y la comprensión de instrucciones.

Por otro lado, Martínez (2019) aclara que los niños/ñas con Síndrome de Down desarrollan otras formas de utilizar el lenguaje para lograr comunicarse. Como ejemplo de esto, el investigador destaca que las personas con Síndrome de Down emplean la sustitución de aquellos fonemas difíciles con fonemas que sean más fáciles para ellos, o en caso de extrema dificultad, omiten los fonemas. Al argumentar sobre los aspectos lingüísticos con los cuales los niños/ñas con Síndrome de Down lidian día a día, Martínez explica que hay una variedad de dificultades en el ámbito del manejo de las capacidades lingüísticas de estos individuos, debido a que pueden representar desde una deficiencia de vocabulario hasta la creación de un lenguaje propio por parte del niño. Sin embargo, a pesar del grado de gravedad o diferencia que exista en los niños, siempre hay rasgos comunicativos dentro de su comportamiento.

Por lo tanto, el problema se halla en que, para una persona con deficiencia mental los trastornos del lenguaje surgen por la dificultad en comprender el proceso de abstracción y comprensión de signos y sus significantes, la incrustación de estas ideas en una lengua que sigue sus propias reglas a través del análisis y la adaptación del lenguaje en cuanto a la persona con la que el niño quiere comunicarse en base a la información previa poseída (Martínez, 2019).

Debido a las necesidades particulares de las personas con Síndrome de Down en el mundo, se desarrolló la educación especial; la cual trabajó el proceso de comprensión de dichas como niños con dificultades de aprendizaje. Según Mateos (2008), la educación especial considera esencial el mantener la conciencia de los matices y diferencias que presenta cada persona que entra en las categorías de discapacidad, dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales. Gracias al desarrollo institucional de la educación especial, personas que recibieron este tipo de instrucción ahora son capaces de vivir por periodos más largos (Patterson y Costa, 2005). Asimismo, la educación especial

hizo un gran cambio en sus limitaciones, gracias al movimiento de derechos humanos para esta población. Sin embargo, en la primera mitad del siglo XX, la educación especial se usaba como un método de segregación de la población con estas necesidades. Entre 1940 y 1960, Yell, et al. (1998) denota cómo se dieron los primeros avances para una educación especial para satisfacer las necesidades de los niños con dificultades. Los autores destacan como, a partir de los años setenta, gracias al movimiento de derechos humanos se logró la primera legislación para el acceso a la educación especial en los Estados Unidos, mientras en el Reino Unido se daría un reconocimiento a este modelo de educación con el informe Warnock (Diez, 2004). Debido a estos avances, Potts (1995) establece cómo se abrió una idea más amplia en cuanto a la educación especial, siendo desarrollada en ámbitos educativos formales como informales, ayudando especialmente a esta población a perder estigmas y alcanzar mejores condiciones de vida.

Con respecto a la educación especial en Bolivia, Catari (2012) relata cómo esta inició a partir de los estudios realizados a poblaciones afectadas en cuanto a deficiencia y trastornos mentales, los cuales establecieron las bases para lo que llegaría a ser el desarrollo de la pedagogía especial en el país. De esta forma, autores como Araujo (citado por Catari, 2012) unieron los campos de la educación y la salud gracias a la necesidad de estos campos por las personas con dificultades de aprendizaje. En particular, el desarrollo progresivo del sistema educativo a través del siglo XX permitió a la educación boliviana reconocer a los individuos con dificultades de aprendizaje como discapacidades o condiciones, este es el caso del Síndrome de Down, ayudando a crear instituciones que ayudaran en el proceso de formación.

Sin embargo, para el Ministerio de Salud y Deportes de Bolivia la discapacidad se refiere a una limitación determinada en cuanto al contexto, en otras palabras, este ente la define como una consecuencia de las interacciones entre un individuo con

cierta condición de salud y aspectos del contexto social, ambiental y personal (Ministerio de Educación, 2012). Esta concepción concibe a las personas con discapacidad como personas de escasa funcionalidad; por lo cual, estudios como el de Ravaud et al. (1992) muestran el proceso de aislamiento que las personas con discapacidad y dificultades de aprendizaje experimentan. Continuando con la perspectiva del Ministerio de Educación, la educación especial, nombrada como educación inclusiva, se establece por el derecho fundamental que tiene todo ser humano de acceso a la educación. Donde las personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario tienen derecho a una educación de calidad que equipare las condiciones y oportunidades frente a todo aquel que no pertenezca a esta población.

Para el presente estudio es relevante tomar en cuenta el marco legal boliviano en materia de educación especial, a través de la Ley N° 070 de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez (2010); la cual establece en los artículos 25, 26 y 27 lo que se comprenden como educación especial, quienes forman parte de esta población, cómo esta debe satisfacer las necesidades de la población y a cuál de las dos modalidades (directa e indirecta) de la educación especial deberá ingresar cada persona, de acuerdo a lo contemplado en el Sistema Educativo Plurinacional.

Por otra parte, los niños/ñas en educación especial requieren de estrategias didácticas particulares dada la inmensa variedad de características; por ello Ruiz (citado por Rodríguez, 2020) enumeró una serie de necesidades que estos niños requieren para un óptimo desarrollo. Entre estas, se encuentran: el proceso de ayuda a la consolidación del aprendizaje; mayor repetición, de forma que puedan desarrollar las mismas capacidades; la promoción del trabajo autónomo como objetivo; promulgar actividades que generen una motivación y sean prácticas al estudiante y la previsión de la transferencia del contenido enseñado a diferentes contextos. Sin embargo, estos no son los únicos aspectos a considerar en

el proceso educativo, pues también implica la participación de especialistas en las respectivas áreas de dificultad; el enfoque específico en cuanto al desarrollo de los procesos de atención; manejo práctico del lado matemático de acuerdo a su capacidad de comprensión y el trabajo específico en cuanto al lenguaje en el caso del Síndrome de Down (Rodríguez, 2020).

Para los fines de la presente investigación, se analizó el rol que tiene el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la American Psychiatric Association (DSM-V), pues el mismo es un material de referencia que propone una clasificación de los trastornos mentales, pero a criterio de Echeburúa, Salaberría y Cruz-Sáez, (2014) no siempre encajan adecuadamente. Para García (2017) este documento aun cuando permite identificar las características individuales para el tratamiento, a veces produce encasillamientos que dificultan la tarea de mejorar las condiciones de vida del individuo. Por lo cual fue necesario, para los fines de la presente investigación, delimitar el Síndrome de Down dentro de la categoría de trastorno neurodesarrollo.

Esta categoría es definida por Thapar, Cooper y Rutter (citados por Chappotin, 2018) como un grupo de condiciones heterogenias cuyas características son un retraso o alteración en la capacidad de adquirir habilidades en diferentes dominios del desarrollo (motor, social, lingüístico y cognitivo). Bajo esta categoría, se estableció que el Síndrome de Down forma parte de la discapacidad intelectual específica. Según la Organización Mundial de la Salud (citado por Ke y Liu, 2017), la discapacidad intelectual específica es cuando una persona puede tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas; estas se manifiestan durante el desarrollo y contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y del lenguaje. De acuerdo a Chamiz y Urbina (2020), el Síndrome de Down representa un trastorno del neurodesarrollo que limita la formación correcta del sistema nervioso, condicionando muchos aspectos de su funcionalidad. Los investigadores afirman que el

sistema nervioso se ve afectado, asimismo el curso evolutivo del individuo sobre todo en el desarrollo prenatal y los primeros años de vida de individuo con Síndrome de Down.

Por lo tanto, el síndrome de Down es una condición producida a nivel genético, pero factores como la edad materna y la no disyunción materna, es decir, patrones de recombinación que han sido alterados, tienen una gran importancia en el proceso (Sherman et al, 2007). Para Hodapp y Dykens (2004) el Síndrome de Down se produce cuando existe la presencia de una tercera copia del cromosoma 21 (Trisomía 21), causando un 2% de casos mosaico para la trisomía 21 y un 2% por translocación de un segmento en el cromosoma 21 a otro. Según Esparza et al. (2022), estos cambios en los cromosomas pueden producir las siguientes características físicas: Cara aplanada, especialmente en el puente nasal, ojos en forma almendrada rasgados hacia arriba, cuello corto, manos y pies pequeños, dedos meñiques pequeños y a veces encorvados hacia el pulgar, entre otros.

Por otra parte, como se estableció previamente, el lenguaje representa un sistema sumamente complejo, el cual permite transmitir y descifrar información, organizar, planificar y regular el pensamiento (Monfort, citado por Pérez y Salmerón, 2006). En el caso de las personas con Síndrome de Down suele presentarse dificultad en cuanto al desarrollo del lenguaje, pues para que este ocurra se requiere una habilidad esencial que es la conciencia fonológica. De acuerdo a Jiménez y Ortiz (1995), dicha conciencia se presenta como una habilidad metalingüística que consiste en la capacidad de ser consciente de la composición de fonemas dentro del uso del lenguaje. Los factores para desarrollar esta y otras habilidades lingüísticas se hallan en el uso sincronizado de los componentes centrales (elementos dentro del cerebro que permiten la gestión del lenguaje) y los componentes periféricos (cualquier órgano que tenga influencia en el proceso del lenguaje) (Portellano, 2008).

Sin embargo, para que una persona pueda usar el lenguaje, esta debe utilizar todos los componentes del cerebro; dentro de los cuales, el Área de Broca y de Wernicke cumplen un papel importante, pues tienen la función de conectar las imágenes motoras y representaciones de las palabras para poder expresar las ideas del individuo (Fernández y Flórez, 2021). En el proceso lingüístico, para una persona con Síndrome de Down estas áreas son afectadas y usualmente causan dificultad en el proceso de abstracción del lenguaje, manejo a nivel morfológico, sintáctico, semántico y fonológico.

Igualmente, hay que tomar en cuenta que cada persona con Síndrome de Down presenta características únicas en el proceso del manejo del lenguaje. A pesar de esto, investigadores como Ainara (2015) han logrado distinguir una serie de rasgos comunes en el desarrollo del lenguaje: retraso en la producción de las primeras palabras, adquisición de vocabulario enlentecido, dificultades persistentes a nivel fonológico y retraso en la adquisición gramatical y en muchos casos estancamiento a niveles muy elementales. Por su parte, Rodríguez (2017) explica que los niños con Síndrome de Down también se caracterizan por presentar una desconexión entre el lenguaje comprensivo y el expresivo. De la misma forma, el investigador especifica cómo desarrollan sus primeras palabras a edades tardías, alrededor de los 3 años, mientras que entre los 3 y los 4 forman frases sin mucho contenido de forma simple y presentan dificultades articulatorias junto poca inteligibilidad de lo que dicen.

En la presente investigación, se presentó una serie de problemas que frecuentemente desarrollan los niños con Síndrome de Down al momento de usar el lenguaje, entre los cuales derivan en: Problemas en la producción oral, lenguaje pobre, posibilidad de disfemia, resonancia por hipernasalidad o hiponasalidad, fallas en la entonación, uso del lenguaje no verbal como remplazo a su comunicación verbal, dificultades articulatorias, déficits auditivos y dificultades respiratorias (Cid, 2019). No obstante, a

pesar de estos aspectos delimitantes, Rodríguez (2017) reitera que las personas con esta condición tienen un grado aceptable de adaptación social, además que muestran iniciativa en cuanto al contacto social, manteniendo buenas habilidades de interacción interpersonal, logran comprender indicios no verbales y sociales. Otro aspecto donde las personas con síndrome de Down, especialmente los niños, tiene una gran dificultad es con la comprensión verbal. De acuerdo a Briales (2017), estas personas tienen problemas para comprender preposiciones, locuciones interrogativas como preguntas, verbos imperativos, palabras en voz pasiva, sustantivos que no son frecuentes y palabras que son parecidas. A su vez, las personas con esta condición suelen lidiar con problemas en la comprensión de oraciones largas o muchas ordenes debido a los problemas en su memoria a corto plazo.

Como forma de tratar estas dificultades, bajo la perspectiva de Kumin (2012), el desarrollo de los niños con síndrome de Down necesita ser tratado a través de la fonoaudiología para que puedan sustentar y ayudar al proceso educativo y mejorar la calidad de vida que estos individuos puedan tener. Entre las terapias de esta área que Kumin recomienda para el acompañamiento del desarrollo de las habilidades del lenguaje para personas con Síndrome de Down están: la terapia de la voz y de la resonancia y la terapia del ritmo. La primera se refiere consiste en corregir los problemas de voz y resonancia que se hayan detectado en la evaluación del niño. Especialmente, esta terapia ayuda a aquellos con afecciones en la faringe, problemas relacionados con alergias y con la respiración por la boca (hiponasalidad o hipernasalidad) y daños en el área debido a abuso vocal. Asimismo, la terapia para los problemas de voz y resonancia incluye ejercicios que involucran la boca y los músculos faciales, la laringe, o la faringe (garganta), para fortalecer los músculos que causan los problemas en el lenguaje. Por otro lado, la terapia del ritmo ayuda a corregir la rapidez del ritmo del habla que comúnmente tienen los niños con síndrome de Down, lo cual ayuda a sus problemas de inteligibilidad. Este tipo de terapia se desarrolla través del

uso de un tambor y de demostraciones para trabajar el ritmo, añadiéndole ocasionalmente el uso de metrónomos, golpeteos de mesa o ritmos añadidos al habla. De esta forma, una vez que el tratamiento le haya enseñado el concepto de habla lenta y rápida y cómo usar un ritmo más lento, la práctica de este patrón lento le ayudará a incorporar ese ritmo en su habla cotidiana.

Al sistematizar el objeto de estudio de la presente investigación, se estableció como variable dependiente el lenguaje oral en niños/as con Síndrome de Down y como variables independiente elementos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con Síndrome de Down.

MÉTODO

La presente investigación se basa en los paradigmas cualitativo-cuantitativo, por lo cual es una investigación de tipo mixto. Donde lo cualitativo se caracterizó por el análisis e interpretación de los datos teóricos que permitieron contrastar los diversos planteamientos entorno al lenguaje oral de los niños/niñas con Síndrome de Down en el Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí; así como las opiniones suministradas por los participantes. Adicionalmente, los aspectos cuantitativos midieron las dimensiones e indicadores establecidos en la operacionalización de las variables. De acuerdo a las características de la investigación su alcance es de tipo descriptivo y propositivo, lo cual permitió delimitar y mostrar los diversos aspectos que identifican el objeto de estudio, procesos y personas que trabajan en los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje oral en la institución educativa antes señalada. De esta manera, poder elaborar un diagnóstico y diseñar una propuesta de estrategia tal como lo plantea el objetivo de la investigación.

Para el logro de los objetivos se utilizaron métodos que corresponden a los niveles teórico, inducción-deducción y empírico. Los métodos trabajados permitieron el análisis de las teorías, síntesis, contrastación e interpretación entorno al habla;

extender los conocimientos que se tienen sobre el desarrollo de las potencialidades comunicativas de los niños y niñas con Síndrome de Down; registrar los hechos particulares de la situación objeto de estudio; guio la observación de fenómenos generales y desarrollar las técnicas empleadas. Estas técnicas fueron: Entrevista y encuesta. Los instrumentos diseñados para cada una de estas técnicas son: Guía de entrevista semi estructurada y cuestionario.

Por otra parte, se estableció una muestra no probabilística constituida por: Siete niños y niñas con Síndrome de Down entre 6 a 10 años, siete padres de familia, cuatro educadores y un administrativo (directora) para un total de 19 sujetos del Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí. La aplicación de los instrumentos a la muestra se realizó de la siguiente manera: El cuestionario estuvo dirigido a los padres y docentes y la entrevista semi estructurada se aplicó a la directora del centro; estos dos últimos instrumentos estudian la conciencia fonológica, comprensión y expresión oral, de acuerdo a las dimensiones planteaas.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados de los instrumentos aplicados, es decir, el cuestionario a padres y docentes y la guía de entrevista semi estructurada a la directora del centro educativo. Los resultados obtenidos en el cuestionario dirigido a los padres arrojaron que el 97% de los padres consideran que sus hijos presentan “poca dificultad” en la Conciencia Fonológica, lo cual evidencia que el desarrollo del lenguaje oral de los niños/as es regular, tomando en cuenta el reconocimiento de sonidos y la forma en que pronuncian o distinguen sonidos de alguna palabra. Igualmente, el estudio arrojó que el 99% de los padres consideran que sus hijos presentan “poca dificultad” en cuanto a la Comprensión Oral, esto indica que dicha comprensión es regular. Si bien existe dificultad en la comprensión oral, esta no es de grave aún; pero podría dificultar el desenvolvimiento

correcto de los niños y niñas con Síndrome de Down a la hora de expresar oraciones, reconocer silabas, o formar palabras coherentes y claras con las mismas. Seguidamente, el 98% de los padres consideran que sus hijos presentan “poca dificultad” en cuanto a Expresión Oral, lo cual indica que la expresión es regular. Esto significa que los niños y niñas van expresándose de manera clara y fluida tomando en cuenta que utilizan silabas más sencillas cuando tienen dificultad para mencionar la palabra, si bien entienden lo que se les dice.

Por otra parte, el cuestionario a los docentes arrojó que el 99% de los estudiantes tienen “poca dificultad” en el desarrollo de la Conciencia Fonológica, lo cual indica que dicha conciencia es regular. Esto significa que la mayoría de los niños/ñas con Síndrome de Down del centro educativo pueden pronunciar los fonemas. El estudio también arrojó que el 100% de los estudiantes tienen “poca dificultad” en cuanto a la Comprensión Oral. Esto significa que el problema aún sigue ahí en cuanto a interpretar oraciones, haciéndose complejo el reconocimiento de las silabas y las vocales; esto les causa problemas a los estudiantes tanto a la hora de formular oraciones como al momento de expresarlas de manera clara y ordenada. Igualmente, se evidenció que el 100% de los estudiantes tienen “poca dificultad” en cuanto al desarrollo de la Expresión Oral. Esto indica que los estudiantes tienen dificultades para expresarse de manera fluida con sus compañeros, formar frases o narrar las acciones que esté realizando; lo cual puede causar que el niño o niña con Síndrome de Down se retraiga al no poder ser comprendido como él o ella quisiera.

Seguidamente, los resultados de la entrevista semi estructurada a la directora del centro educativos indica que esta conoce la importancia de la estimulación del lenguaje oral y que considera importante trabajarla conjuntamente con un equipo multidisciplinario. Afirma que es fundamental el desarrollo pleno de esta habilidad comunicativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y no solo dentro del contexto educativo

sino pensando en el futuro de los niños y niñas con Síndrome de Down y su inclusión en la sociedad. La directora considera que si se estimula correctamente el lenguaje oral, esto conllevará a que los estudiantes tengan una mejor relación con sus pares, y de esta manera no habrá dificultad a la hora de hacerse entender.

Pero también señaló la dificultad de trabajar con los padres de los estudiantes con Síndrome de Down para coordinar un mayor aprovechamiento de sus hijos fuera del centro educativo, pero esto sería de manera parcial pues se trata de hacer un buen trabajo en el lapso de su tiempo disponible.

Al analizar las dimensiones estudiadas en los instrumentos se puede resumir que en cuanto a la Conciencia Fonológica los niños y niñas con Síndrome de Down si bien muestran interés por expresarse tienen dificultades a la hora de hacerlo. Por lo cual esta dimensión no se ve tan afectada dado el apoyo docente para que la dificultad no sea tan grave; sin embargo sea mínima dificultad existe al momento de expresarse, reconocer el sonido de los fonemas o lograr comprender lo que la otra persona le diga, por lo cual se debe trabajar constantemente en estimular el lenguaje oral. Igualmente, mediante los instrumentos aplicados se puede evidenciar que en la dimensión Comprensión oral no existe mucha dificultad en cuanto a la formulación de oraciones, y reconocimiento de sílabas y letras, pero si tienen dificultades a la hora de reconocer palabras, y eso causa que las palabras que los estudiantes digan o expresen no sean entendidas correctamente. Sin embargo, es importante siempre tratar de buscar mejorar la calidad educativa para el futuro de los niños y niñas. Finalmente, mediante los instrumentos aplicados se puede evidenciar que la dimensión Expresión oral tiene poca dificultad; ya que los estudiantes tratan de expresarse con sus compañeros y logran entender algún tipo de petición. A pesar de ello, existe la dificultad a la hora de que se requiera una expresión fluida, lo que los lleva a tener limitaciones en actividades en las que tengan que hablar y al no poder realizarlas fácilmente se dan por vencidos.

Esto evidencia que esta dimensión presenta dificultades para expresarse de manera adecuada con sus pares y eso puede causar problemas en las actividades que realizan en el centro educativo.

De acuerdo a estos resultados, si bien los educadores del Centro de Rehabilitación “San Juan de Dios” refuerzan el Lenguaje Oral, hay dificultades para reconocer fonemas, sonidos, sílabas y pronunciar palabras formando oraciones; también para expresarse con sus pares. Por lo cual, se requiere aplicar estrategias psicopedagógicas innovadoras que estimulen a los niños y niñas con Síndrome de Down.

DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo planteado en la investigación, el cual es elaborar una estrategia psicopedagógica para la estimulación el lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down del Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí y dado los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados, se puede evidenciar la necesidad de crear dicha estrategia.

En tal sentido, la estrategia psicopedagógica que se propone tiene como objetivo Desarrollar el lenguaje oral a través de talleres, actividades de intervención de manera grupal como también actividades individuales, dirigido a niños y niñas con Síndrome de Down, educadores y padres de familia para de esta manera se realice una correcta estimulación del lenguaje oral y así vayan disminuyendo las dificultades que se tienen en cuanto al mismo en el Centro de Rehabilitación “San Juan de Dios”.

Por ello, plantear dicha estrategia contempló presentar los fundamentos teóricos, psicológicos y psicopedagógicos que sostienen la propuesta, para luego establecer la estructurar organizativa de las cuatro fases. La primera fase consiste en la elaboración de un diagnóstico sobre la situación actual de los niños y niñas con Síndrome de Down entre 6 a 10 años del Centro

de Rehabilitación “San Juan de Dios” de la Ciudad de Potosí. El mismo se realizó a través de la aplicación de los instrumentos previamente analizados.

La segunda fase consiste en la organización y planificación, esta tiene como objetivo detallar los pasos a seguir en la estrategia psicopedagógica y delimitar cada una de las acciones por semana. Las actividades se planificarán de tal manera que se priorizan los talleres y charlas dirigidos a los educadores y a los padres de familia; las mismas se plantean para fortalecer los conocimientos de los educadores y padres de familia sobre el Lenguaje Oral, su relevancia en el desarrollo de los niños y niñas con Síndrome de Down del centro educativo. Paralelamente se realizarán actividades lúdicas con los niños/ñas para fortalecer el lenguaje oral y se solicitar el apoyo de los padres para que continúen las actividades en casa.

La tercera fase consiste en la intervención y retroalimentación, aquí se desarrollarán los talleres y charlas planificadas en la anterior fase. Estas actividades estarán dirigidas a padres y familiares, educadores y estudiantes. Para los padres se abordarán temáticas como: La influencia familiar en niños y niñas con Síndrome de Down o la crianza de un niño/a con Síndrome de Down. Para los docentes será sobre: desarrollo y estimulación del lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down o Informativo acerca de la importancia del trabajo conjunto con un profesional Fonoaudiólogo. Para los estudiantes se diseñarán actividades lúdicas que atiendan la conciencia fonológica, Compresión Oral, Expresión Oral. Así como actividades de grupo.

La cuarta fase se trata sobre la evaluación y control la cual va dirigida a evaluar el proceso y cambios que se obtuvo mediante las actividades planteadas hacia los niños y niñas con Síndrome de Down, los padre y docentes. La distribución de estas últimas tres fases conforma la estrategia psicopedagógica, la cual tendrá una duración de seis meses.

CONCLUSIONES

Una vez analizados e interpretado los autores que conforman sustentan la investigación, analizar los resultados y elaborar una estrategia psicopedagógica para la estimulación el lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down del Centro de Rehabilitación San Juan de Dios de la ciudad de Potosí. Se presentan las siguientes conclusiones a las cuales se han llegado de acuerdo al objetivo de la presente investigación, las cuales son: a.- A partir de la sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos del habla se demostró que se incluye el lenguaje oral en niños y niñas con Síndrome de Down en diversos estudios y existe una fundamentación y justificación teórica; b.- Se evidencia que si bien la institución trabaja actividades que refuerzan el lenguaje oral, no es suficiente para los niños y niñas con Síndrome de Down ya que aún existen dificultades en cuanto al lenguaje oral; c.- elaboró la estrategia psicopedagógica, con su respectivo objetivo general y objetivos específicos, dividido en 3 fases y el desarrollo de cada una.

REFERENCIAS

- Ainara, M. (2015). Síndrome de Down: comunicación, habla y lenguaje. Arista. (59). 30-45. https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_agosto_0.pdf
- Azar, E. E. (2017). Psicopedagogía. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba
- Briales, H. (2017). La comunicación con una persona con Síndrome de Down y disfasia: orientaciones para empleadores. Monografía. Down España. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5192/Comunicacion_SD_disfasia_orientaciones_empleadores.pdf?sequence=1&rd=0031376520658718
- Catari, P. (2012). Surgimiento de la pedagogía especial en Bolivia en el gobierno liberal (1900-1920). Estudios Bolivianos. (16). http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2078-03622012000100009&lng=es&nrm=iso

- Chamiz, Ay Urbina, G. (11 de Octubre de 2020). Síndrome de Down, cerebro y desarrollo. Summa psicológica UST: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2013000100013&lng=pt&lng=es
- Chappotin, D. (03 de Abril de 2018). Trastornos del neurodesarrollo: concepto, tipos y tratamiento. Neuronup. <https://blog.neuronup.com/trastornos-del-neurodesarrollo/>
- Cid, P. (1 de septiembre de 2019). Síndrome de Down: habla, lenguaje y comunicación. Psikids: <https://psikids.es/sindrome-de-down-habla-lenguaje-y-comunicacion/>
- Diez, A. (2004). Las “necesidades educativas especiales”. Políticas educativas en torno a la alteridad. Cuadernos de Antropología Social, (19), 157-171. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180913911010>
- Fernández-Olaria, R., y Flórez, J. (27 de enero de 2021). Comunicación y Lenguaje. Downciclopedia: <https://www.downciclopedia.org/educacion/comunicacion-y-lenguaje/2994-las-bases-neurobiologicas-del-lenguaje-en-el-sindrome-de-down.html>
- García Barrera, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 25(96), 721-742. <https://www.redalyc.org/pdf/3995/399552161009.pdf>
- González, S. V., y Ocampo, A. (2018). Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
- Hodapp, R., Dykens, E. (2004). Genética y fenotipo conductual en la discapacidad intelectual: su aplicación a la cognición y a la conducta problemática (1ª Parte). Revista Síndrome de Down. (21). 134-149. <https://www.downcantabria.com/revistapdf/83/134-149.pdf>
- Jiménez, J. E. y Ortiz, M. R. (1995). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención. Aplicación en el aula. Síntesis.
- Ke X, Liu J. (2017). Discapacidad intelectual (Irarrázaval M, Martín A, Prieto-Tagle F, Fuertes O. trad.). En Rey JM (ed), Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP. Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesionales Afines 2017. https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

- Kumin, L. (2012). (1) Síndrome de Down: habilidades tempranas de comunicación. Fundación Iberoamericana Down2. <https://efisiopediatric.com/wp-content/uploads/2017/12/sindromedownhabilidades tempranas.pdf>
- Kumin, L. (2017). (2) Comunicación, lenguaje y habla. Fundación Iberoamericana Down 21. (20). <https://www.down21.org/revista-virtual/406-revista-virtual-2008/revista-virtual-octubre-2008/articulo-profesional-octubre-2008/1601-comunicacion-lenguaje-y-habla.html>
- Ley 070 de 2010. Por la cual se modifican las normas que regulan la educación en el país. 20 de diciembre de 2010.(Bolivia).
- Lorena, A. M. (2013). "El cuerpo del psicopedagogo: construcción cultural protagonista de su práctica profesional". Tesis de grado. Universidad Fasta. <https://core.ac.uk/download/pdf/49224386.pdf>
- Martinez, A. A. (2019). Síndrome de Down: necesidades educativas y desarrollo del lenguaje. Instituto Para el Desarrollo Curricular y la formación del Profesorado. Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110012c_Doc_EJ_sindrome_down_c.pdf
- Mateos, G., (2008). Educación especial. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 10(1), 5-12. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80210101.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). Guía Educativa para Familias y Comunidades de Personas con Discapacidad Intelectual. Documentos curriculares de Educación Especial. https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_k2&view=item&id=957:guia-educativa-para-familias-y-comunidades-de-personas-con-discapacidad-intelectual&Itemid=1085
- ONU. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. ODS4. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Patterson, D., y Costa, A. C. S. (2005). Down syndrome and genetics — a case of linked histories. Nature Reviews Genetics, 6(2), 137-147. doi:10.1038/nrg1525
- Pérez, P., y Salmerón, L. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: Indicadores de Preocupación. Revista Pediatría de Atención Primaria. 8 (32). 111-125. <https://pap.es/files/1116-612-pdf/637.pdf>

- Pinzón, S. (2005). "NOCIONES LINGÜÍSTICAS BÁSICAS - Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto". Revista La Tadeo. (71). <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RLT/article/view/545>
- Portellano, J. (2008). Neuropsicología infantil. Editorial Síntesis.
- Potts, P. (1995). What's the use of history? Understanding educational provision for disabled students and those who experience difficulties in learning. *British Journal of Educational Studies*, 43(4), 398-411. doi:10.1080/00071005.1995.9974047
- Ravaud, J.-F., Madiot, B., y Ville, I. (1992). Discrimination towards disabled people seeking employment. *Social Science y Medicine*, 35(8), 951-958. doi:10.1016/0277-9536(92)90234-h
- Rodríguez, E. (2017). Características psicológicas y del aprendizaje de los niños con síndrome de Down. Fundación Iberoamericana Down21. (9). <https://www.downciclopedia.org/psicologia/desarrollo-y-perspectivas-generales/3007-caracteristicas-psicologicas-y-del-aprendizaje-de-los-ninos-con-sindrome-de-down.html>
- Rodríguez, E. R. (17 de octubre de 2020). Programación educativa para escolares con síndrome de Down. Down21. www.down21.org/educacion/2496-programacion-educativa.html
- Saussure, F. (1975). *Curso de lingüística general* (14. ed.). Editorial Losada
- Searle, J. (1994). *Actos del Habla*. Plan Eta-Agostini.
- Tracy, J. (12 de Octubre de 2015). Habla y lenguaje hablado. John Tracy Clinic. <https://www.jtc.org/es/habla-y-lenguaje-hablado/>
- UNESCO, (2000). Foro Mundial sobre la Educación. http://iin.oea.org/cursos_a_distancia/lectura%2017_disc.dakar.pdf
- Ventura, Ana Clara, Gagliardi, Raúl, y Moscoloni, Nora. (2012). Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 12(2), 648-662. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812012000200018&lng=pt&tlng=es
- Yell, M., Rogers, D., y Rogers, E. (1998). The Legal History of Special Education: What a Long, Strange Trip It's Been! *Remedial and Special Education*, 19(4), 219-228. <https://doi.org/10.1177/074193259801900405>

Currículo de Autores

Danna Ballivián Aliaga

Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Privada Domingo Savio. Diplomado en Neurociencia por la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” y Diplomado En Intervención Psicoterapéutica a través del Arte por el Instituto de Investigación, Formación y Desarrollo de las Ciencias Humanas.

Sherida Micaela Cayo García

Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Privada Domingo Savio. Participó en Ciclo de conferencias sobre Educación Especial modalidad virtual, en las Áreas de discapacidad, Dificultades de aprendizaje y Talento extraordinario realizado a nivel nacional.

Ximena Janeth Choque Serrudo

Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Privada Domingo Savio. Certificado Estimulación Temprana en la Primera Infancia por Instituto Centro de Formación y Educación para la vida Fepav.

Jhocelin Krista Mariscal Rejas

Especialista en Materia Civil; Licenciada en Derecho y Ciencias Jurídicas de la Universidad del Valle Sub-Sede Sucre. Tiene un diplomado en Educación Superior. Ejerce como abogado independiente.

Currículo de Autores

Remberto Ramirez Machaca

Lic. en Psicología, 14 años de experiencia laboral, servicios en áreas: Académicas; docente en educación regular U. E. Particular “Señor de los Milagros” y U. E. “Juan Pablo II” y docente invitado en las carreras de Ciencias de la Educación y Enfermería de la Facultad FINE - U. A. G. R. M., INSTITUCIONES PÚBLICAS; Psicólogo de DNA-SLIM, municipio de Cuatro Cañadas, Director de Desarrollo Humano, Jefe de Unidad de Cultura y Deportes y Jefe de Unidad DNA-SLIM, del municipio de San Julián.

Mirtha Janett Serrano Ramos

Especialista en Derecho Constitucional y Procesal Constitucional, y Derecho Procesal Civil. Abogada de Profesión. Experiencia profesional en el Tribunal Departamental de Justicia en Materia Penal, Asesor Legal en “Fortaleza” S.A. y actual directora jurídica de la Universidad Amazónica de Pando. Experiencia docente de 14 años, dictando diferentes asignaturas en pregrado de la Carrera de Derecho. Autora de artículos y textos académicos.



UNIVERSIDAD PRIVADA
DOMINGO SAVIO

ISSN: 2959-6513

ISSN-L: 2959-6513

Vol.2 N° 4 julio- diciembre 2022