

**El Bono Juancito Pinto  
del Estado Plurinacional de Bolivia  
Programas de transferencias monetarias e infancia**

**Flavia Marco Navarro**



**NACIONES UNIDAS**



Este documento fue preparado por Flavia Marco Navarro, Consultora de la División de Desarrollo Social de la CEPAL, en el marco del Proyecto CEPAL-UNICEF UNI/10/003, bajo la coordinación de María Nieves Rico, Oficial de Asuntos Sociales.

Se agradece la colaboración de los y las estudiantes de las unidades educativas Flamingo y Enrique Finot, así como de las directoras de estos centros educativos fiscales y de la Unidad Educativa Cañoto, de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, que con sus relatos y opiniones enriquecieron este estudio. Asimismo se agradecen los comentarios de María Nieves Rico, Simone Cecchini, Carlos Maldonado, Claudia Robles, Cecilia Rossel y Luis Hernán Vargas.

Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la organización.

## Índice

Resumen .....	7
Introducción .....	9
I. El contexto: Educación primaria, pobreza y trabajo infantil .....	11
A. Logros parciales en el nivel primario y cambios en el sistema educativo.....	11
B. Pobreza, trabajo y deserción escolar .....	14
II. Objetivos, estructura y funcionamiento del programa .....	23
A. El funcionamiento .....	27
III. Incluidos y excluidos del Bono .....	31
A. Deudas con la primera infancia y la adolescencia.....	32
1. La educación inicial .....	32
2. La secundaria .....	36
IV. Las evaluaciones .....	41
V. Percepciones de los niños, niñas y adolescentes receptores y de las directoras de los colegios ..	47
A. Los significados del Bono.....	47
1. ¿ Un derecho?.....	49
2. El Bono es una ayuda.....	49
3. El destino de los fondos y la decisión del gasto.....	51
4. El proceso del cobro y el derecho a la identidad.....	52
5. La oportunidad del pago y la naturaleza de la prestación .....	54
6. Dejar de recibir el Bono .....	55
VI. Desafíos.....	57
A. Desafíos relacionados con el funcionamiento del Programa.....	59
B. Desafíos sobre población destinataria y el monto de la prestación .....	60
Bibliografía .....	63
Anexos .....	67
Anexo 1 .....	68
Anexo 2 .....	69
Anexo 3 .....	70
Anexo 4 .....	71

Anexo 5.....	78
Anexo 6.....	80
Anexo 7.....	82

### Índice de cuadros

CUADRO 1	TASA DE PROMOCIÓN EN EL NIVEL PRIMARIO, SEGÚN SEXO Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2010.....	11
CUADRO 2	GASTO PÚBLICO SOCIAL EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL PIB Y PER CAPITA.....	14
CUADRO 3	NIÑAS Y NIÑOS ENTRE 7 A 14 AÑOS QUE TRABAJAN, SEGÚN SEXO, 2001.....	17
CUADRO 4	NÚMERO DE HORAS TRABAJADAS POR SEMANA, POBLACIÓN DE 7 A 14 AÑOS, 2001, SEGÚN SEXO.....	17
CUADRO 5	MOTIVOS DE NO MATRICULACIÓN DE LA POBLACIÓN DE 5 A 17 AÑOS, SEGÚN SEXO, 2005.....	20
CUADRO 6	COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO, TOTAL NACIONAL DE NÚMERO DE BENEFICIARIOS Y PRESUPUESTO.....	27
CUADRO 7	DISTRIBUCIÓN DE LOS HOGARES CON AL MENOS UN BENEFICIARIO DEL BONO JUANCITO PINTO, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ESTRUCTURA DEL HOGAR, AÑO 2007.....	27
CUADRO 8	COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO: EN POBLACIÓN DE 6 A 12 AÑOS, DEL NIVEL PRIMARIO, SEGÚN TIPO DE ESCUELA Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2007.....	28
CUADRO 9	DISTRIBUCIÓN DE HOGARES EN TIPOLOGÍA DE COMBINACIONES DE LAS VÍAS POR LAS QUE ACCEDEN A LA PROTECCIÓN SEGÚN CICLO DE LAS FAMILIAS.....	33
CUADRO 10	IMPORTANCIA DE LAS TRANSFERENCIAS PÚBLICAS EN EL INGRESO TOTAL DEL HOGAR RECEPTOR, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ETAPA DEL CICLO FAMILIAR, AÑO 2007.....	34
CUADRO 11	DESERCIÓN ESCOLAR EN SECUNDARIA, SEGÚN SEXO Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2007.....	37
CUADRO 12	PORCENTAJE DE OCUPADOS EN SECTORES DE BAJA PRODUCTIVIDAD, SEGÚN NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO Y TRAMO DE EDADES. AÑO 2007.....	38
CUADRO 13	TASA DE DESERCIÓN EN PRIMARIA DE POBLACIÓN DE 6 A 12 AÑOS, SEGÚN RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑOS 2004 Y 2007.....	44
CUADRO 14	PARTICIPACIÓN EN LA FUERZA DE TRABAJO DE POBLACIÓN DE 13 Y 14 AÑOS, SEGÚN RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y CONDICIÓN DE ESTUDIOS, AÑO 2007.....	44
CUADRO 15	PARTICIPACIÓN EN LA FUERZA DE TRABAJO DE POBLACIÓN DE 7 A 12 AÑOS, SEGÚN RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y CONDICIÓN DE ESTUDIOS, AÑO 2007.....	45
CUADRO A.1	COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO POR ÁREA DE RESIDENCIA Y DEPARTAMENTO (2007).....	68
CUADRO A.2	MATRIZ DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A NIÑOS Y NIÑAS RECEPTORES.....	71
CUADRO A.3	MATRIZ DE ENTREVISTAS A DIRECTORAS DE CENTROS EDUCATIVOS.....	78
CUADRO A.4	CARACTERIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS ENTREVISTADOS (ÁREAS URBANAS Y PERIURBANAS DE SANTA CRUZ DE LA SIERRA).....	80

### Índice de gráficos

GRÁFICO 1	COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA, NIVEL, SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008.....	12
-----------	---	----

GRÁFICO 2	TASA DE PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA, SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008.....	12
GRÁFICO 3	POBLACIÓN OCUPADA POR TRAMOS DE EDAD, SEGÚN SEXO, ÁREA DE RESIDENCIA Y PERTENENCIA ÉTNICA, AÑO 2005.....	16
GRÁFICO 4	PROMEDIO DE AÑOS DE EDUCACIÓN SEGÚN EDADES SIMPLES Y CONDICIÓN DE ACTIVIDAD (2005).....	19
GRÁFICO 5	TASA DE ABANDONO EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA SECUNDARIA, SEGÚN SEXO (2000 A 2008).....	20
GRÁFICO 6	TASA DE PROMOCIÓN EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA SECUNDARIA, SEGÚN SEXO (2000 A 2008).....	21
GRÁFICO 7	COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA, POR NIVEL Y SEGÚN SEXO AÑOS 2000 A 2008 .....	31
GRÁFICO 8	COBERTURA NETA EN LA EDUCACIÓN INICIAL PÚBLICA, SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008.....	32
GRÁFICO 9	COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PÚBLICA SEGÚN SEXO, (2000 A 2008).....	37

### Índice de cuadros

RECUADRO 1	LA PERTINENCIA DE LA CONDICIONALIDAD EN LOS PROGRAMAS DE TRANSFERENCIAS MONETARIAS .....	24
RECUADRO 2	TRANSFERENCIAS MONETARIAS PARA LA PRIMERA INFANCIA.....	35



## Resumen

El presente estudio analiza el programa Bono Juancito Pinto ejecutado en el Estado Plurinacional de Bolivia desde el año 2006, tanto en relación al cumplimiento de sus fines, como respecto de otros aspectos relevantes para el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Los objetivos del programa son incrementar la matrícula escolar y reducir la deserción, así como disminuir la transmisión inter-generacional de la pobreza. Para ello, el objetivo inmediato del Bono es aliviar los costos indirectos de la educación pública, tales como el transporte y los útiles escolares. Se trata de una transferencia monetaria condicionada destinada a los niños y niñas de ocho cursos del sistema educativo, seis de ellos correspondientes a nivel de primaria y los dos primeros cursos de secundaria de las unidades educativas fiscales (estatales) de todo el país.

El estudio se basa en una recopilación bibliográfica y sistematización de información secundaria, en la revisión de la legislación nacional sobre el programa, en el análisis de documentos oficiales del gobierno, así como en la revisión de indicadores del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), elaborados con base en los registros administrativos del Ministerio de Educación. Asimismo, se acudió al análisis de la encuesta de hogares del año 2007 (procesamientos específicos en torno al programa), y a la aplicación y análisis cualitativo de entrevistas semi-estructuradas a niños, niñas y adolescentes receptores del bono y a directoras de unidades educativas.

La evidencia muestra que el programa ha tenido una incidencia positiva en la asistencia escolar y un leve impacto en la deserción, mientras que sus efectos en la matrícula son discutidos. El Bono es bien valorado por sus destinatarios, percibido mayormente como una ayuda del Estado, quienes relatan dar diversos fines al dinero del programa; no siempre se destina a la compra de útiles escolares. El funcionamiento del programa aparece como eficiente tanto en las investigaciones consultadas como en el relato del alumnado y las directoras de los colegios. Sin embargo, se identifican algunas dificultades, sobre todo relacionadas con los requisitos establecidos por el programa, es el caso de la falta de cédula de identidad, afectando el derecho a la identidad de la niñez y la adolescencia, y con la ausencia de los padres el día del pago, sobre todo por razones de migración. Entre las insuficiencias del programa se identifica el monto de la prestación y los grados cubiertos por el mismo, puesto que están excluidos el nivel inicial, que tiene una escasísima cobertura escolar, y cuatro grados de secundaria, nivel en que hay una importante deserción y en el que los y las adolescentes tienen mayores gastos en los útiles escolares, que en algunos casos

afrontan con un trabajo remunerado. Estos desafíos se insertan en el contexto de un sistema educativo que tiene como deuda la calidad, aspecto que debe ser abordado de manera estructural.

En primer lugar se presenta un panorama de la situación de la niñez y adolescencia en el Estado Plurinacional de Bolivia, para luego abordar el diseño y funcionamiento del Bono Juancito Pinto. A continuación se analizan algunos logros e insuficiencias del programa y se sintetizan los hallazgos de las evaluaciones realizadas sobre el mismo. Posteriormente se presentan las percepciones de niños, niñas y adolescentes receptores del Bono, así como de directoras de unidades educativas, ahondando en el destino de los fondos percibidos y en los significados que se le otorga a esta prestación. Finalmente se presentan los desafíos identificados.



## Introducción

Los Estados tienen la obligación de garantizar el derecho a la educación, y éste implica además del acceso a las escuelas y la calidad, la conclusión de los distintos niveles educativos a lo largo de todas las etapas de la infancia y la adolescencia. Si bien ha habido avances en esta materia en América Latina, no son uniformes para todos los grupos poblacionales. Se han registrado logros en las zonas rurales y de alta concentración indígena, pero no son suficientes para disminuir las brechas de principios de los noventa. Además persiste la transmisión intergeneracional de las oportunidades educativas, que se expresa en las dificultades de acceso y conclusión de la educación secundaria y terciaria (CEPAL-UNICEF, 2010).

En este contexto, varios países de América Latina han implementado programas de transferencias monetarias condicionadas dirigidos a la niñez y adolescencia, insertados en sus matrices de protección social, con las finalidades de disminuir la pobreza y mejorar el acceso a la salud y nutrición o la permanencia de niños, niñas y adolescentes en los centros educativos, así como a mejorar el nivel de ingresos y consumo de los hogares. Es el caso de Argentina con la Asignación Universal por Hijo, el Estado Plurinacional de Bolivia con el Bono Juancito Pinto, Colombia con Familias en Acción; Guatemala con Mi Familia Progresiva, México con Oportunidades y Honduras con el Bono 10.000.

Como parte de la política de protección social del Estado Plurinacional de Bolivia, el año 2006 se crea el Bono Escolar Juancito Pinto. Los objetivos del programa son incrementar la matrícula escolar y reducir la deserción, así como disminuir la transmisión intergeneracional de la pobreza (Estado Plurinacional de Bolivia, 2006; Pardo, 2010; UDAPE, 2011).

Se trata de una transferencia monetaria condicionada destinada a los niños y niñas de ocho cursos, seis de ellos correspondientes a nivel de primaria y los dos primeros cursos de secundaria de las unidades educativas fiscales (estatales) de todo el país, beneficiando a 1.925.000 estudiantes en el año 2011. El monto del Bono es de Bs 200 (25 dólares)<sup>1</sup> por estudiante, que son entregados a sus

---

<sup>1</sup> Como referencia de la significación del monto en la realidad boliviana, cabe señalar que el ingreso laboral promedio anual era en 2010 de 1 632 dólares. El ingreso mensual de los ocupados en el año 2010 (2° trimestre) era de 931 Bs (136 dólares) según la Encuesta de Empleo (1190 Bs para los varones y 631 para las mujeres). Fuente: INE <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30409>.

destinatarios una vez al año, en el mes de diciembre, por personal de las Fuerzas Armadas, bajo la dirección del Ministerio de Educación.

El presente documento tiene por objetivo analizar el Bono “Juancito Pinto” desde dos perspectivas: 1) las finalidades del programa; 2) aspectos relevantes para el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Por ello, el estudio abarca no solo la población destinataria del bono, sino también hace referencia a la situación de quienes quedan fuera del mismo. Esto permite dar un panorama más integral de los logros y desafíos del programa, y a su vez, comprender las distintas realidades según el ciclo de vida de la población, ya que en las diversas etapas de la niñez y la adolescencia difieren las necesidades y en consecuencia los desafíos de políticas públicas. Con este objeto, a lo largo del trabajo se distinguen los niveles educativos (inicial, primaria y secundaria), y las etapas de la infancia (0 a 5 años), niñez (6 a 12 años) y adolescencia (13 a 18 años)<sup>2</sup>. Con ello se pretende contribuir al debate sobre la pertinencia del programa en relación a los objetivos que se propone y respecto del avance en la realización de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

En primer lugar se presenta un panorama de la situación de la niñez y adolescencia en el Estado Plurinacional de Bolivia, para luego abordar el diseño y funcionamiento del Bono Juancito Pinto. A continuación se analizan algunos logros e insuficiencias del programa y se sintetizan los hallazgos de las evaluaciones realizadas sobre el mismo. Posteriormente se presentan las percepciones de niños, niñas y adolescentes receptores del Bono, ahondando en el destino de los fondos percibidos y en los significados que esta prestación tiene para ellos. Finalmente se presentan los desafíos identificados.

El estudio se basa en una recopilación bibliográfica y sistematización de la información secundaria ya publicada, en la revisión de la legislación nacional sobre el programa, en el análisis de documentos oficiales del gobierno, así como en la revisión de indicadores del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), elaborados con base en los registros administrativos del Ministerio de Educación.

Asimismo, se acudió al análisis de la encuesta de hogares del año 2007 (procesamientos específicos en torno al programa), y a la aplicación de entrevistas semi-estructuradas a niños, niñas y adolescentes receptores y a directoras de unidades educativas (véase anexo 6). Se entrevistó a doce niños, niñas y adolescentes de dos colegios fiscales (estatales), uno del área urbana y otro de la zona periurbana de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra. En un caso los estudiantes fueron elegidos por personal docente del colegio y en el otro se acudió a los distintos cursos (grados) pidiendo voluntarios para las entrevistas. En el caso de las directoras, se hicieron tres entrevistas, de manera que a los dos colegios mencionados se agregó un tercero. En anexos se presentan las guías de entrevistas y las matrices de análisis.

---

<sup>2</sup> En estas etapas se sigue la clasificación adoptada por los trabajos de la Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas del Ministerio de Planificación (UDAPE) de Bolivia y UNICEF- Bolivia.

## I. El contexto: Educación primaria, pobreza y trabajo infantil

A continuación se exponen aspectos relevantes del contexto en el cual se implementa el Bono Juancito Pinto, apreciándose importantes carencias en materia del ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

### A. Logros parciales en el nivel primario y cambios en el sistema educativo

En este apartado se presenta un breve panorama de algunas dimensiones de la educación en el Estado Plurinacional de Bolivia, apreciándose que el balance es mixto, pues de una parte hay algunos logros en materia de promoción primaria y por otra parte, persisten obstáculos importantes que dificultan o impiden la permanencia de niños, niñas y adolescentes en la enseñanza secundaria. Asimismo cabe destacar que, como se analiza en el título IV, la cobertura de la educación inicial es sumamente reducida y no ha experimentado mejoras en la última década.

Según el Ministerio de Educación, el año 2010 el país tenía en una tasa de promoción en el nivel primario del 94%, con mínimas desigualdades de género y urbano-rurales (cuadro 1). Se trata sin duda de un indicador positivo, pero aún subsisten importantes problemas en la educación de todos los niveles, como se verá más adelante.

**CUADRO1**  
**TASA DE PROMOCIÓN EN EL NIVEL PRIMARIO, SEGÚN SEXO**  
**Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2010<sup>a</sup>**  
(En porcentajes)

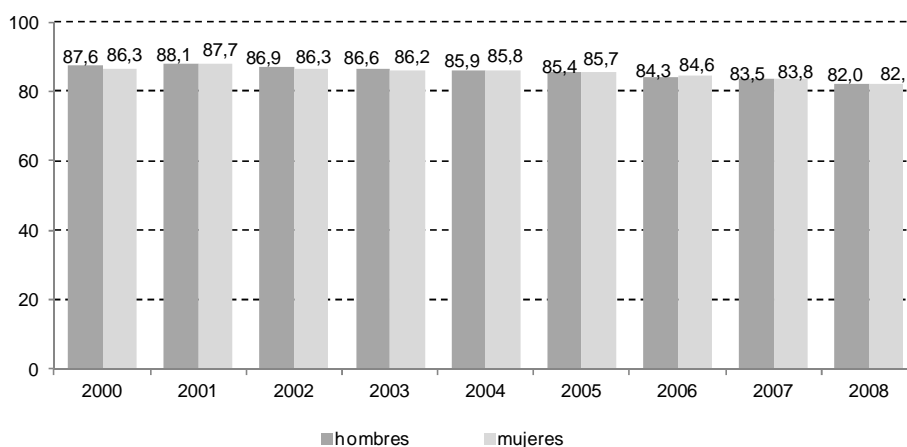
	Mujeres	Hombres
Urbana	95,6	93,8
Rural	93,2	92,0

Fuente: Ministerio de Educación, Sistema de Información Educativa (SIE) [www.minedu.gob.bo/educacion/images/stories/img\\_estadistica/img\\_estadistica\\_03.jpg](http://www.minedu.gob.bo/educacion/images/stories/img_estadistica/img_estadistica_03.jpg) visitada el 20.02.12.

<sup>a</sup>cifras preliminares.

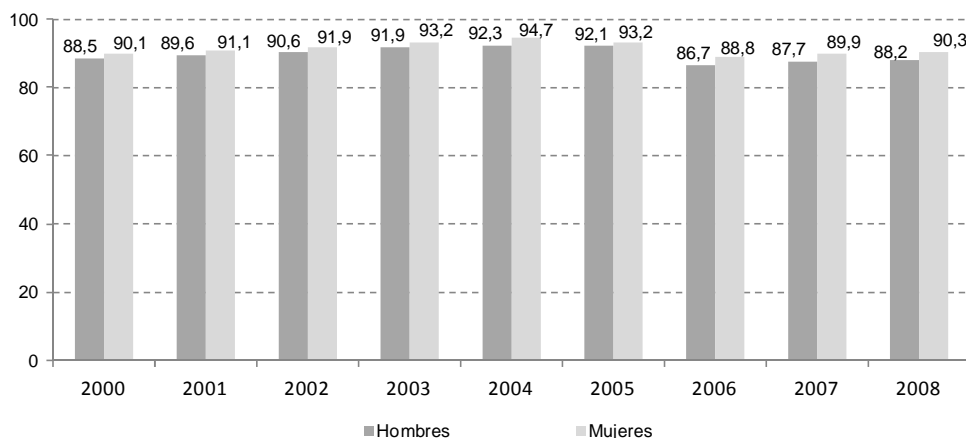
Los gráficos 1 y 2 muestran la evolución de las tasas de matriculación y promoción en el nivel primario entre los años 2000 y 2008 y si bien no son comparables con las cifras del cuadro precedente, ilustran casi una década perdida en la educación pública primaria, puesto que estos indicadores no solo no mejoraron sino que incluso empeoraron. La falta de comparabilidad entre los datos del 2010 y aquellos de los años 2000 a 2008 obedece a que el indicador de promoción primaria en el 2010 proviene del Ministerio de Educación y abarca agregadamente la educación pública y la privada, mientras que los datos de 2000 a 2008 provienen del INE (aunque en base a los Registros Administrativos del Ministerio de Educación) y se refieren sólo a la educación pública. Además, el año 2008 se implementó el Registro Único de Estudiantes (RUE) que implicó una nueva base de datos.

**GRÁFICO 1**  
**COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA, NIVEL,**  
**SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008**  
(En porcentajes)



Fuente: Elaboración propia en base a Instituto Nacional de Estadísticas- Ministerio de Educación, Sistema de Información Educativa (SIE): [www.ine.gov.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202](http://www.ine.gov.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202) visitada el 13.02.12.

**GRÁFICO 2**  
**TASA DE PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA,**  
**SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008**  
(En porcentajes)



Fuente: Elaboración propia en base a Instituto Nacional de Estadísticas- Ministerio de Educación, Sistema de Información Educativa (SIE): [www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202](http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202) visitada el 13.02.12.

Además de los problemas de cobertura de la educación pública (gráfico 1), al menos hasta el año 2008, la deuda pendiente sigue siendo la calidad de la educación estatal. Para enfrentar este desafío, el presente año 2012 se está iniciando una reforma en la currícula escolar que irá acompañada de capacitación al cuerpo docente. Este cambio se inscribe en la reforma educativa implementada por la Ley Avelino Siñami y Elisardo Péres del año 2010, que reforma los grados educativos, quedando dos cursos para educación inicial, seis en primaria y seis en secundaria (antes eran 8 de primaria y cuatro de secundaria). Además reforma refuerza los criterios de pertinencia étnico-cultural de la educación.

Sin embargo, el contexto para la implementación de la reforma es difícil. En opinión de diversos especialistas en educación, la reforma educativa presenta varias interrogantes y no aborda aspectos centrales de las deficiencias de la calidad de la educación. En la nueva currícula educativa persisten demasiadas materias a lo largo de doce años escolares con el menor número de horas aula de Sudamérica; la docencia sigue sin ser libre, pues solo pueden ejercerla los egresados de las escuelas normales, es decir instituciones educacionales encargadas de la formación de los docentes que ofrecen educación superior no universitaria, pero estos profesionales no requieren ir a la universidad. Esto en una trayectoria en la cual prácticamente todos los gobiernos han hecho sus reformas educativas sin que lleguen a implementarse totalmente, pues se interrumpen con el cambio de gestión gubernamental (Ortiz, 2012).

De otra parte, una de las directoras de las unidades educativas entrevistadas, daba cuenta de la falta de claridad en la implementación de la reforma y de los cambios operados en su planificación:

*“Si es que va a haber este año reforzamiento porque todavía no está bien definido lo de la evaluación, no?...Le digo eso porque a un principio se dijo que hablamos de primero de primaria y primero de secundaria (los grados con que se iniciaría la reforma este año), se dijo que se iba a calificar sobre 100 y ahí nomás quedo, ya se dijo después que este año tendríamos que capacitarnos, apropiarnos bien de la ley, de todo pues no? sobre todo de la nueva currícula y que al año ya se implementaría, pero veremos, en estos días ya se va a ver qué sale. Y en el calendario escolar ya nos decían que el reforzamiento ya no viene como una cosa aparte, sino que el reforzamiento estaría día a día, por eso yo decía si no hay una evaluación final llamada reforzamiento, sino que esto vendría en día a día.”*

Frente a esta situación se requiere, en el corto plazo, una mayor difusión de la reforma entre el cuerpo docente y una planificación más rigurosa que no deje en la incertidumbre al profesorado. Además, en el mediano plazo, de acuerdo a lo expuesto, se hace necesaria una mejor formación del cuerpo docente y más horas aula, además del incremento en la oferta educativa en ciertas zonas del país y mejoras en infraestructura. Este último aspecto competencia de las municipalidades. En este contexto, un incremento en el presupuesto para educación aparece como una condición necesaria pero no suficiente.

El gasto público en educación ha experimentado mejoras en términos absolutos, pues para el presente año 2012 el Presupuesto General del Estado dispone una asignación de aproximadamente 1043 millones de dólares, aproximadamente 143 millones más que el año pasado (Estado Plurinacional de Bolivia, 2012). Asimismo, el Estado Plurinacional de Bolivia ha triplicado desde el año 1990 al 2008 el gasto en educación por habitante, llegando a 92 dólares, a pesar de lo cual aun es uno de los países de la región que destina menos dinero por habitante a la educación. Al igual que en otros países, este incremento respondió al crecimiento económico y al incremento del presupuesto público que provocó un crecimiento inercial en el presupuesto de educación. En el caso de la inversión per cápita por estudiante de primaria y secundaria, ésta asciende a tan solo 193

dólares anuales en 2008, mientras que en 1990 era de 119 dólares, uno de los incrementos inferiores en la región en prácticamente dos décadas (CEPAL, 2010).

En términos relativos –porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) – la proporción del presupuesto destinada a educación se ha mantenido en los últimos años.

**CUADRO 2**  
**GASTO PÚBLICO SOCIAL EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL PIB Y PER CAPITA**

Sector público no financiero	2006	2007	2008	2009	2010	2011
% PIB	7,2	8,8	8,0	...	...	8,3
Per cápita (en dólares de 2005)	77	86	92			

Fuente: Para los años 2006 a 2008: CEPAL, División de Desarrollo Social (2012) Gasto Social en América Latina y el Caribe. Portal de Inversión Social en la Región. <http://dds.cepal.org/gasto/>. Para el año 2011: Fundación Jubileo (2011) Destino de los gastos e inversiones del Estado ¿cuáles son las prioridades?, La Paz, Fundación Jubileo.

Nota: En ambas fuentes se incluye el Gobierno General, que abarca los distintos niveles de gobierno y las Empresas Públicas no Financieras.

De otra parte, como se verá en el siguiente apartado, el sistema educativo debe hacer frente a factores exógenos que influyen en los logros educativos y en el acceso mismo a la educación, es el caso de la situación de pobreza de una considerable proporción de niños, niñas y adolescentes y del trabajo infantil.

## B. Pobreza, trabajo y deserción escolar

La definición regular de pobreza como la falta de recursos o capacidades que impiden a las personas acceder a una vida decente e independiente, no da cuenta necesariamente de las particularidades de la pobreza infantil. Así, a la insuficiencia de medios económicos en el caso de niños, niñas y adolescentes se le deben sumar consecuencias adicionales de suma relevancia, como la necesidad de dejar la escuela o carecer de un cuidado de salud mínimo, así como una serie de impactos permanentes, especialmente porque los niños no pueden revertir la malnutrición, recobrar se de discapacidades prevenibles, ni revertir 15 años de privaciones que disminuyeron su crecimiento y desarrollo (Minujín, Davidziuk y Delamónica, 2007).

El análisis de la pobreza y de las políticas públicas destinadas a combatirla debiera por tanto hacerse desde un enfoque de derechos. Este enfoque considera el marco conceptual de los derechos humanos como legitimados por la comunidad internacional, ofreciendo un sistema coherente de principios y pautas aplicables a las políticas. Entre ellos la igualdad y no discriminación; la información y rendición de cuentas; las posibilidades de denuncia y reclamo ante la transgresión de derechos (Pautassi, 2007).

En el Estado Plurinacional de Bolivia, los niños, niñas y adolescentes son más pobres que los adultos, y dentro de la niñez, los más pobres son los menores de cuatro años, con una marcada diferencia en las áreas urbanas y rurales. Esto considerando las especificidades de la pobreza infantil desde un enfoque de derechos, al que se corresponde una metodología específica de medición multidimensional de la pobreza, que además del nivel de gasto o consumo de los hogares considera variables como nutrición adecuada, salud, agua potable, servicios básicos, vivienda, educación e información. Con los indicadores resultantes de estas variables la pobreza infantil extrema alcanza en el país un 48,6%, mientras que la pobreza total un 77,2% en el año 2007. En las áreas rurales las cifras llegan a un alarmante 78,2% y 99% respectivamente. Estos datos ubican al Estado Plurinacional de Bolivia como el país con mayor pobreza extrema infantil de América Latina y como uno de los que tienen mayor pobreza infantil total (CEPAL-UNICEF, 2010).

En el mismo sentido, el Índice Municipal de Desarrollo de la Infancia, Niñez y Adolescencia<sup>3</sup> (IDINA) muestra que en los niños y niñas menores de 6 años son quienes tienen un menor ejercicio de sus derechos y que al nivel inicial correspondía una proporción muy pequeña de la inversión en educación<sup>4</sup> (UDAPE-UNICEF 2008 y 2009). En el promedio nacional el IDINA muestra un moderado cumplimiento en el ejercicio de los derechos de la niñez y la adolescencia con un valor de 0,62 sobre un máximo de 1. Los mayores logros se experimentan en el área de la educación debido a la reducción en la tasa de abandono en los niveles inicial y primario, que es de 5%. El derecho a la identidad también representa avances con un 94% de los niños, niñas y adolescentes con certificado de nacimiento.

Este progreso en el derecho a la identidad está relacionado con la gratuidad del primer certificado de nacimiento, que puede obtenerse de esta manera y sin trámites adicionales hasta los doce años de edad. Aunque como se verá en los anexos 5 y 6, subsisten problemas que dificultan el ejercicio del derecho a la identidad de niños, niñas y adolescentes, sobre todo relacionados con la obtención de la cédula de identificación<sup>5</sup>.

El IDINA también muestra que persisten importantes riesgos frente a la explotación y el maltrato, este último presente en el 55% de los hogares. Asimismo el índice de habitabilidad alcanza apenas el 0,53 (dado por ejemplo que el 34% de los hogares del país carece servicios básicos)<sup>6</sup> (UDAPE-UNICEF, 2009), en circunstancias en que las condiciones de habitabilidad –además de influir sobre la salud y calidad de vida de niños, niñas y adolescentes– alteran los impactos que puedan tener los activos de los hogares en los logros educativos (Katzman, 2011), por lo que mejorar estas condiciones representa un desafío prioritario a asumir no solo por el gobierno central sino sobre todo por las municipalidades.

Además, este índice promedio esconde hondas diferencias entre los departamentos del país. Así Santa Cruz y Tarija muestran los valores más elevados, mientras que Pando, Beni, Chuquisaca y Potosí presentan los menores niveles de cumplimiento de derechos. De otra parte, las diferencias de género aparecen poco significativas. Sin embargo, una vez más los promedios nacionales podrían estar escondiendo diferencias de género a niveles departamentales y sobre todo locales.

En términos generales las niñas y adolescentes presentan una mejor situación en dimensiones como salud y educación, mientras que los niños están mejor situados en cuanto al derecho a la identidad. Sin embargo, en todos aquellos municipios donde se detectaron brechas de género severas, las mujeres son las desfavorecidas y de hecho en las regiones con menor IDINA tales brechas son más pronunciadas. Resulta preocupante y pertinente a efectos de la evaluación del Bono que en el 60% de los municipios del altiplano (departamentos de La Paz, Oruro y Potosí) la brecha de género, en

---

<sup>3</sup> El Índice Municipal de Desarrollo de la Infancia, Niñez y Adolescencia (IDINA) es un instrumento de medición del grado de cumplimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país, construido a través de la comparación relativa de indicadores relacionados con cuatro dimensiones de análisis: salud, educación, capacidad económica, habitabilidad, derecho a la identidad y protección contra los riesgos de explotación económica y maltrato.

<sup>4</sup> En el 2005 la inversión en educación inicial fue de 15,5 millones de dólares, mientras que en secundaria de 80,5 y en primaria de 288 millones. Considerando el presupuesto total en educación, el nivel inicial corresponde al 0,8 y 0,5% en las áreas urbanas y rurales respectivamente (UDAPE, 2008).

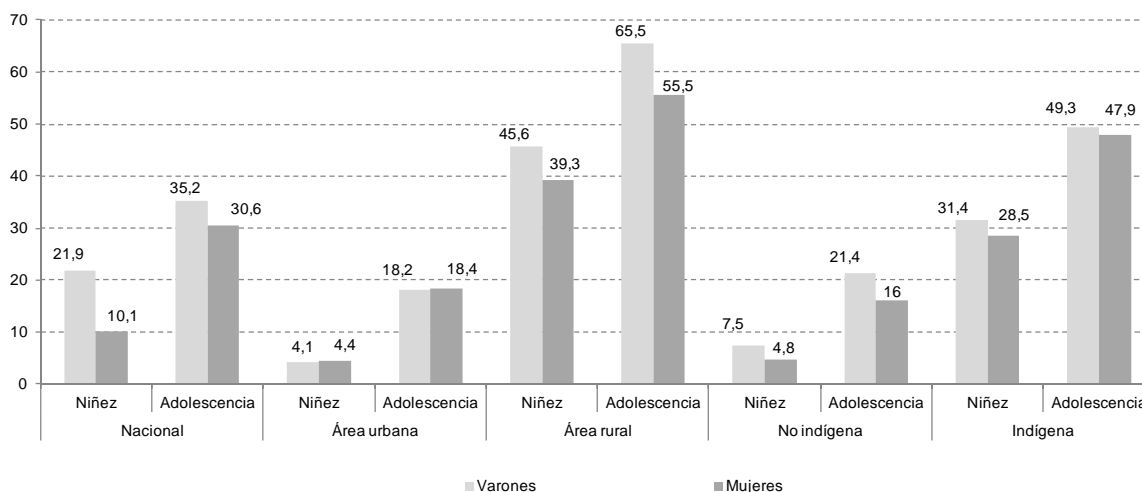
<sup>5</sup> El derecho a la identidad y el registro universal son temas prioritarios, pues un niño o niña que no cuenta con un certificado de nacimiento no puede ejercer sus derechos. Según estimaciones de UNICEF alrededor del 10% de los niños y niñas menores de cinco años no son registrados en América Latina y el Caribe. Sin embargo, se observan grandes avances en los últimos años, pues en la región se ha pasado de un 82% de la niñez menor de cinco años cuyos nacimientos estaban registrados a un 90% en el 2010. En este cometido, la gratuidad del registro contribuye a su universalidad y oportunidad (Perrault y Arellano, 2011).

<sup>6</sup> Este índice considera aspectos como la calidad de la vivienda y el acceso a servicios básicos, más no otros como el hacinamiento. El estudio de Katzman (2011) muestra que en el año 2007 el 36% de los adolescentes (entre 13 y 17) años vivían en condiciones de hacinamiento y que esta era más pronunciada en las áreas urbanas que en las rurales.

relación al perjuicio laboral es severa para las adolescentes. Especialmente en el departamento de Potosí, dada la pobreza extrema, las niñas y adolescentes deben cumplir trabajos remunerados, principalmente como empleadas domésticas y no remunerados en sus hogares. Por su parte, los varones resultan desfavorecidos en el 57% de los municipios de la región del llano en relación con los logros educativos, sobre por su mayor tasa de abandono escolar (UDAPE -UNICEF, 2009).

La falta de ejercicio de los derechos en la niñez y adolescencia se vincula con la pobreza, que a su vez motiva trabajo infantil. Por lo mismo, este es más alto entre la población rural e indígena, como se ve en el siguiente gráfico. De hecho, el ejercicio deficitario de derechos en la infancia, la niñez y la adolescencia es parte de la pobreza considerada multidimensionalmente, tal como se expuso al inicio de este título; a su vez, la insuficiencia de ingresos, otra de las dimensiones de la pobreza, es la que motiva a niños, niñas y adolescentes a salir del hogar en busca de dinero, conformando un círculo vicioso. En efecto el trabajo infantil, sobre todo cuando carece de regulación y fiscalización, no solo dificulta el acceso a la educación y la permanencia y desempeño de la niñez y adolescencia en las escuelas, sino que también puede afectar otros derechos consagrados legalmente. Es el caso de los derechos a la libertad, a la integridad física, sexual y moral, a vivir con la familia, al deporte y al juego, entre otros (Estado Plurinacional de Bolivia, 1999).

**GRÁFICO 3**  
**POBLACIÓN OCUPADA POR TRAMOS DE EDAD<sup>a</sup>, SEGÚN SEXO, ÁREA DE RESIDENCIA**  
**Y PERTENENCIA ÉTNICA, AÑO 2005**  
(En porcentaje)



Fuente: UDAPE, con base en la Encuesta de Hogares 2005 en UDAPE-UNICEF (2009) Estado Plurinacional de Bolivia. Derechos e igualdad de género en la niñez y la adolescencia. Índice de Desarrollo Municipal de la Infancia, la Niñez y la Adolescencia, La Paz.

<sup>a</sup> En este gráfico la “niñez” corresponde al tramo entre 6 y 13 años, pues así es considerada por la Encuesta de Hogares, mientras que la adolescencia comprende el tramo entre 14 y 18 años.

Como se aprecia, en el promedio nacional uno de cada cinco niños y niñas de entre 6 y 13 años trabajaba en el país en el 2005, a pesar de que la edad legal para trabajar remuneradamente es a partir de los 14 años<sup>7</sup>. Por su parte, destaca que el trabajo de los adolescentes entre 14 y 18 años es cinco puntos porcentuales más alto en el caso de los varones. La contracara de esto es la mayor dedicación de las adolescentes mujeres al trabajo doméstico no remunerado en el hogar.

<sup>7</sup> La edad establecida en la convención 138 de la OIT es de 13 años tratándose de trabajo ligero y 16 de trabajo en condiciones normales no perjudiciales para la salud y 18 para los trabajos peligrosos.



El trabajo no remunerado se mide a través de las Encuestas de Uso de Tiempo. Lamentablemente la única evidencia a escala nacional corresponde a la Encuesta de Hogares del año 2001, que incorporó un par de preguntas sobre el uso de tiempo. En base a ellas el siguiente gráfico muestra: el porcentaje de niños y niñas que trabajan considerando solo el empleo remunerado; el trabajo doméstico no remunerado; y la categoría de “trabajo total” que engloba a ambos.

**CUADRO 3**  
**NIÑAS Y NIÑOS ENTRE 7 A 14 AÑOS QUE TRABAJAN, SEGÚN SEXO, 2001**  
(En porcentajes)

	Hombres	Mujeres
Trabajo remunerado	37,7	31,2
Trabajo doméstico no remunerado	27,0	51,7
Trabajo total	58,8	72,3

Fuente: Zapata, Daniela (2007) Trabajo, educación y salud de las niñas en América Latina y el Caribe: indicadores elaborados en el marco de la Plataforma de Beijing. Serie Mujer y Desarrollo No 82, Santiago de Chile, CEPAL. Nota: Las categorías de trabajo remunerado y no remunerado no son excluyentes, sino que se trata del porcentaje de niños y niñas que declara realizar cada tipo de trabajo, de ahí que la fila que consigna el “trabajo total” no represente la suma de las dos primeras filas.

El otro aspecto relevante es el tiempo trabajado. La jornada escolar en el Estado Plurinacional de Bolivia es parcial, es decir de medio día, aun así dado que los niños y niñas mayores de 12 años trabajan más de 30 horas semanales es muy probable que tengan dificultades para asistir a la escuela.

**CUADRO 4**  
**NÚMERO DE HORAS TRABAJADAS POR SEMANA, POBLACIÓN DE 7 A 14 AÑOS,**  
**2001, SEGÚN SEXO**

Edad	Trabajo remunerado		Trabajo doméstico no remunerado		Trabajo total	
	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños
7	17	18	14	12	17	17
8	18	14	14	12	18	16
9	18	15	16	12	20	17
10	19	17	15	13	20	20
11	22	19	19	13	25	21
12	31	29	32	30	38	37
13	36	34	31	30	39	40
14	37	36	33	28	43	41

Fuente: Zapata, Daniela (2007) Trabajo, educación y salud de las niñas en América Latina y el Caribe: indicadores elaborados en el marco de la Plataforma de Beijing. Serie Mujer y Desarrollo No 82, Santiago de Chile, CEPAL.

A pesar de lo expuesto, las definiciones de trabajo infantil excluyen el trabajo no remunerado en los hogares, perpetuando con ello la invisibilidad de este trabajo y de la realidad de las mujeres, y en este caso de las niñas y adolescentes. Tampoco se presta suficiente atención al trabajo pagado que hacen ellas en los hogares, en circunstancias en que el 99% de los niños y

adolescentes que desempeñan el empleo doméstico en el país son mujeres, que están sometidas a otros riesgos<sup>8</sup> que los usualmente abordados cuando se trata de regular o proteger el trabajo infantil, y que son casi imposibles de monitorear desde la inspección estatal en la multiplicidad de lugares de trabajo, sobre todo en los hogares (Zapata, 2007).

El trabajo infantil sin duda está relacionado con el abandono escolar o con la ausencia de matriculación. Por ello en el 2010 había casi 700.000 niños, niñas y adolescentes no escolarizados<sup>9</sup>.

En las entrevistas realizadas a niños, niñas y adolescentes receptores del Bono Juancito Pinto se constataron dos casos de trabajo en la adolescencia. Talía que trabaja media jornada en una oficina, sacando fotocopias y ordenando archivos, a cambio de lo cual le pagan la mensualidad de sus clases de taekwondo, deporte que ella practica; y Carlos que trabaja también media jornada como albañil (obrero de la construcción) desde hace seis años. Carlos está muy contento con su remuneración, gana en dos días a jornada completa o cuatro a media jornada el equivalente a un Bono Juancito Pinto, así como con haber aprendido el oficio, por lo que es muy probable que deje de estudiar. Él además es una muestra de la interferencia de la inserción laboral en el rezago escolar, pues tiene 18 años (casi 19) y está cursando el 3° de secundaria, cuando la edad correspondiente a ese grado es de 14 años. Antes Carlos trabajaba cosechando papas en la zona rural del departamento de Cochabamba. Talía también tenía otro empleo antes, en otra oficina, y lo dejó porque interfería con sus estudios.

Cabe aclarar que las entrevistas se hicieron en los centros educativos y en horario de clases o inmediatamente después de concluir la jornada escolar, por lo que en este contexto es menos probable encontrar niños, niñas y adolescentes trabajadores. De hecho, suele ser más difícil de captar a los niños que trabajan que aquellos que no lo hacen. Así y todo se captaron los dos casos referidos.

Además, una de las directoras entrevistadas, comentando que en el nivel secundario hay más problemas de asistencia debido a que muchos adolescentes trabajan remuneradamente, refería la dramática situación de dos estudiantes de su escuela, un adolescente de 15 años y una de 13, que trabajan “cama adentro”<sup>10</sup> en una pollería. La directora relataba así los casos de los alumnos de su escuela que trabajan: *“ellos madrugan a trabajar para venir aquí al colegio, a veces llegan un poquito retrasados, por último ya no quieren venir... a las 5, 4 de la mañana hay un alumno que le ayuda a su padre a vender pollo ... hay varios como él. Hay otros como le digo que saliendo de aquí se van directo al trabajo. Y hay otros, tengo aquí dos niños, que son de Concepción (de provincia) si no me equivoco, que trabajan cama adentro en un pollo, venden pollo, y estos niños parece que en la pollería son explotados por el patrón, porque supuestamente el patrón no los deja salir. O sea ellos supuestamente su trabajo es solamente de medio día hasta las doce de la noche, pero ellos están a veces hasta las dos, tres, cuatro de la mañana porque tienen que hacer limpieza, tienen que hacer todo”*.

Esta jornada es ilegal para el caso del alumno de 15 años, pues excede las 8 horas legales, y además se extiende en horario nocturno, lo que está prohibido para los menores de edad, mientras que para la alumna el empleo en sí está al margen de la ley, pues la edad establecida para trabajar remuneradamente es a partir de los 14 años; pero además les hacen trabajar en la madrugada antes

---

<sup>8</sup> Los riesgos a que están sometidas las niñas y adolescentes que se desempeñan en el empleo doméstico son el abuso sexual, la alimentación deficitaria, malas condiciones de vivienda (cuando el servicio se presta “cama adentro”), la sobre-jornada laboral, entre otros.

<sup>9</sup> Según el sitio web del Ministerio de Educación en el año 2010 había 2.678.313 niños y niñas entre 4 y 17 años escolarizados, mientras que la población total de ese tramo de edades es de 3.369.984 (según proyecciones del INE para ese mismo año) <http://www.minedu.gob.bo/educacion/index.php> visitada el 20.02.2012.

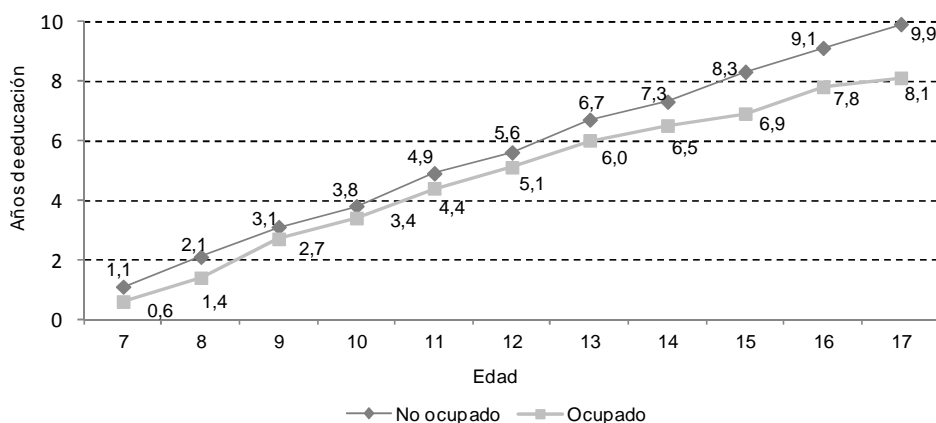
<sup>10</sup> Es decir que viven en el restaurante de pollos.

de ir al colegio, lo que motiva que lleguen tarde y cansados, por lo cual la directora comentaba que tienen tolerancia con su impuntualidad.

Nótese que la directora menciona la explotación laboral y el trabajo en la madrugada, pero también dice que su trabajo debería ser “*solamente del medio día hasta las doce de la noche*”. Y es que las entrevistas también dan cuenta de la aceptación del trabajo remunerado en la adolescencia como un dato de la realidad que en algunos casos no se cuestiona. Así, otra directora refiriendo que deberían privilegiarse los niveles inicial y primario por sobre el secundario como destinatarios del programa manifestaba: “*...sobre todo los niños que vienen a estas unidades educativas- se ayudan, ellos trabajan un turno después del colegio, entonces se ayudan de alguna manera*”. De esta forma, la cruda realidad, el contexto de pobreza y la falta de una cultura de la protección social hace que no se plantee la posibilidad de una prestación de un monto tal que evite que los adolescentes trabajen.

Según estimaciones de la UDAPE (2009) con base en la Encuesta de Hogares del año 2005, los niños, niñas y adolescentes trabajadores tienen una menor probabilidad de recibir educación que aquellos que no trabajan. Como se aprecia en el siguiente gráfico la brecha alcanza a los dos años de educación en el caso de los adolescentes de 17 años.

**GRÁFICO 4**  
**PROMEDIO DE AÑOS DE EDUCACIÓN SEGÚN EDADES SIMPLES**  
**Y CONDICIÓN DE ACTIVIDAD (2005)**



Fuente: UDAPE con base en la Encuesta de Hogares del año 2005 en UDAPE-UNICEF (2009), Estado Plurinacional de Bolivia. Derechos e igualdad de género en la niñez y la adolescencia. Índice de Desarrollo Municipal de la Infancia, la Niñez y la Adolescencia, La Paz, Ministerio de Planificación del Desarrollo UDAPE-UNICEF.

Las estimaciones también muestran que entre la población entre 7 y 17 años no matriculada, un 28,3 % aseguró que la razón de su falta de incorporación al sistema educativo era el trabajo, mientras que para un 24,2% era la falta de dinero. La información no es completamente clara respecto si se refiere a falta de dinero para pagar los estudios o falta de dinero que obliga a trabajar y por tanto impide matricularse. Por lo mismo, las razones de “trabajo” y “falta de dinero”, deben leerse complementariamente. El siguiente cuadro muestra las diferencias de género entre las razones, evidenciando que la falta de dinero es más relevante para los niños y adolescentes, mientras que las labores del hogar y el embarazo lo son para las mujeres.

Se aprecia entonces que la falta de matriculación escolar está relacionada directamente con la temprana vivencia de los roles de género, pues desde la niñez los varones deben ser proveedores y las mujeres encargarse de las labores del hogar e incluso ser madres. No obstante, hay que recordar los datos presentados en el cuadro 3 que muestran una importante proporción de niñas y adolescentes que además hacen trabajo remunerado.

**CUADRO 5**  
**MOTIVOS DE NO MATRICULACIÓN DE LA POBLACIÓN DE 5 A 17 AÑOS, SEGÚN SEXO, 2005**  
*(En porcentaje)*

Motivos de no matriculación	Niños	Niñas
Vacación	0,0	0,1
Falta de dinero	20,0	14,8
Trabajo	17,8	13,7
Enfermedad / accidente	5,8	2,9
Lejanía de los establecimientos educativos <sup>a</sup>	3,8	7,4
Culminación de sus estudios	0,6	0,6
Edad temprana / edad avanzada	40,6	38,7 <sup>b</sup>
Falta de interés	5,7	8,1
Labores de casa/embarazo	0,0	7,9
otro	5,8	5,8
total	100,0	100,0

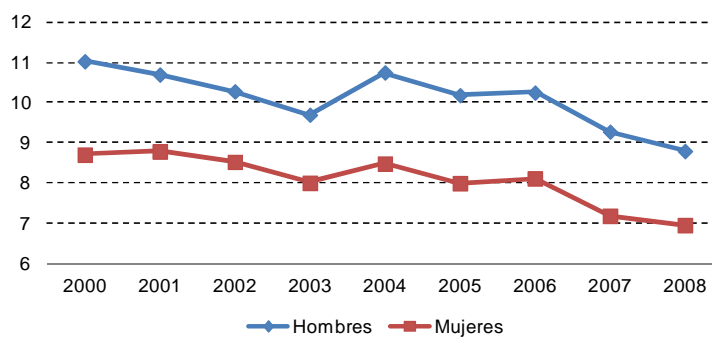
Fuente: UDAPE, con base en la Encuesta de Hogares 2005. UDAPE-UNICEF (2009), Estado Plurinacional de Bolivia. Derechos e igualdad de género en la niñez y la adolescencia. Índice de Desarrollo Municipal de la Infancia, la Niñez y la Adolescencia, La Paz, Ministerio de Planificación del Desarrollo UDAPE-UNICEF.

<sup>a</sup> Esta razón de no matriculación, y de abandono escolar, es especialmente relevante en las áreas rurales y de alta concentración indígena. Por ello, hay algunas buenas prácticas de hospedajes estudiantiles en familias anfitrionas, desarrolladas por la Fundación Pueblo; lamentablemente estas experiencias no se han replicado en iniciativas de mayor cobertura. Al respecto ver Bernales y Gómez, 2012.

<sup>b</sup> Se refiere a no haber alcanzado la edad requerida para la matriculación o por el contrario tener más años que los que corresponden al nivel educativo que le tocaría cursar a la persona encuestada. La edad requerida sí es un requisito, pero la edad avanzada no es un límite legal o reglamentario.

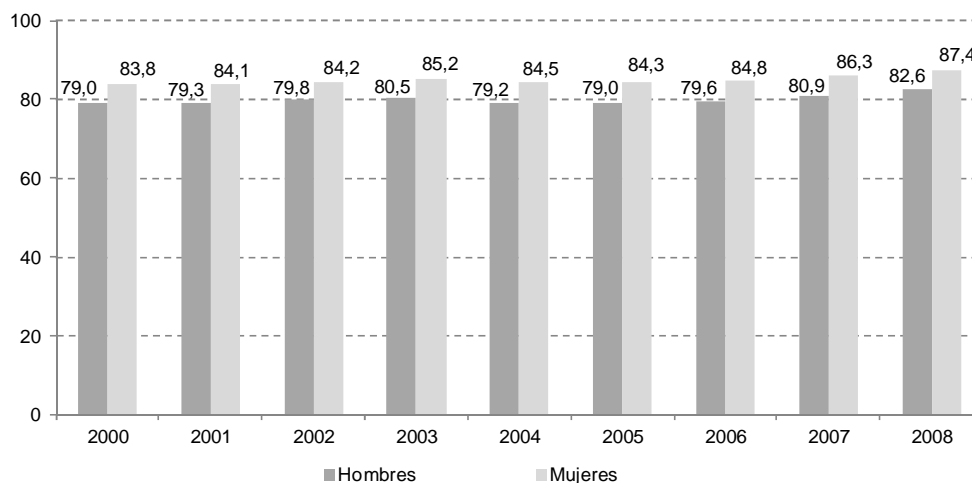
Con cifras un poco más actuales, se puede apreciar que tanto las tasas de abandono como promoción en secundaria presentan importantes desafíos, a tiempo que no han mejorado sustancialmente los últimos años. Asimismo, hacen presumir el mayor efecto del trabajo remunerado en los niños y adolescentes sobre la deserción escolar que en las niñas.

**GRÁFICO 5**  
**TASA DE ABANDONO EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA SECUNDARIA, SEGÚN SEXO (2000 a 2008)**  
*(En porcentajes)*



Fuente: Elaboración propia con base en INE y Ministerio de Educación- Sistema de Información Educativa <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202> visitada el 13.02.12.

**GRÁFICO 6**  
**TASA DE PROMOCIÓN EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA SECUNDARIA,**  
**SEGÚN SEXO (2000 a 2008)**  
(En porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con base en INE y Ministerio de Educación- Sistema de Información Educativa <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202> visitada el 13.02.12.

De acuerdo a lo expuesto, la pobreza de ingreso de los hogares y el trabajo infantil que ésta motiva, impiden o dificultan el pleno ejercicio del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, perpetuando la reproducción inter-generacional de la pobreza y la exclusión. Por ello el Programa Bono Juancito Pinto se propone contribuir a romper este círculo vicioso, colaborando a cubrir los costos indirectos de la educación pública (transporte, vestimenta, materiales escolares) y con ello incidir en el incremento de la matrícula y en la disminución de la inasistencia y el abandono escolar.



## II. Objetivos, estructura y funcionamiento del programa

El Bono Juancito Pinto fue instituido por el Decreto Supremo (DS) 28899 del año 2006, que establece como objetivos del programa incentivar la matriculación en la enseñanza y disminuir la inasistencia y la deserción escolar<sup>11</sup>. Posteriormente, otras normas reglamentan el proceso de pago y modifican algunos aspectos del funcionamiento del programa, tal como se verá más adelante. Es el caso de los DS 29321 y 29246, así como de las Resoluciones Ministeriales 248 y 775.

En su parte considerativa la norma inicial (DS 28899) menciona las finalidades de reducir la pobreza extrema y la exclusión de personas, familias y comunidades, así como la necesidad de cumplir los Objetivos de Desarrollo del Milenio en lo relacionado con la universalización del nivel primario. Curiosamente no menciona la obligación constitucional del Estado de garantizar el derecho a la educación.

Otros documentos y diagnósticos del gobierno (Pardo, 2010, UDAPE, 2011) además identifican como objetivo del programa promover la acumulación de capital humano como forma de romper la reproducción inter-generacional de la pobreza. Para lo cual plantean como objetivos del Programa: incentivar el acceso, permanencia y culminación de la educación primaria y ayudar a las familias a cubrir los costos indirectos de la educación.

Por su parte, la entidad encargada de la implementación del programa, la Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto, sostiene que “El Gobierno Nacional estableció como necesidad el generar acciones claras y objetivas que permitan la creación de condiciones adecuadas destinadas a incentivar la matriculación y reducción de la inasistencia, así como la deserción escolar, de tal manera que se fortalezca la educación en beneficio de la niñez boliviana, puesto que la formación de los niños y niñas en edad escolar es importante para el desarrollo y crecimiento económico” (Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto, 2008; 1). Se aprecia entonces que al menos en su parte declarativa y normativa el programa carece de un enfoque de derechos.

---

<sup>11</sup> El DS no habla específicamente de trabajo infantil, pero asume que la deserción escolar está relacionada con el mismo. Además, las evaluaciones del gobierno (UDAPE, 2011) reconocen este apoyo para las familias como una forma de cubrir costos de alimentación, transporte y educación.

Desde un enfoque de derechos, lo esencial sería el pleno ejercicio del derecho a la educación por parte de niños, niñas y adolescentes, mientras que el desarrollo y crecimiento económico uno de los requisitos que posibilitan al Estado crear las condiciones para garantizar el ejercicio de los derechos.

El DS reconoce el beneficio de dos pagos de Bs 100, al inicio y cierre del año escolar, para los niños y niñas de los cinco primeros grados de primaria de los colegios públicos; posteriormente, el año 2007, el universo se amplió al sexto grado de primaria, y el 2008 hasta 8° de primaria (actualmente 1° y 2° de secundaria), incluido el alumnado de Educación Juvenil Alternativa y Educación Especial sin límites de grados para esta última. Además, se estableció un solo pago por Bs 200 a fin de año, generalmente en diciembre (las fechas varían cada año). Si bien los documentos oficiales no mencionan la razón que motivó esta modificación en el sistema de pago, es evidente que un solo pago (manteniendo la cuantía de la prestación) reduce drásticamente los costos operativos del programa. La condicionalidad establecida para recibir la prestación es la inscripción en una unidad educativa y haber completado un 80% de asistencia en el año escolar, aspectos que son certificados por el personal de los colegios. El derecho a cobrar el Bono prescribía a los tres meses de las fechas iniciales de pago que son publicadas en la prensa en las etapas escolares señaladas.

### **RECUADRO 1 LA PERTINENCIA DE LA CONDICIONALIDAD EN LOS PROGRAMAS DE TRANSFERENCIAS MONETARIAS**

En los programas de transferencias condicionadas aplicados en la región, la condicionalidad puede tener un objetivo político, además de su objetivo explícito o instrumental (asegurar la asistencia a la escuela o la concurrencia a cierta cantidad de controles pediátricos por ejemplo), pues en el imaginario social justifica el gasto público, que de otra forma se vería como una medida populista o como un incentivo para dejar de trabajar. Además, los programas en sí suelen tener réditos políticos importantes y la finalidad, explícita o implícita, de reactivar la demanda (Pritchett, 2012).

Otros análisis consideran que la condicionalidad de los programas de transferencias obedece a ideologías liberales que relacionan la pobreza con capacidades, elecciones y causas individuales, antes que con causas estructurales, por lo que la condicionalidad sumada a la transferencia proporciona al individuo un incentivo para que tome la responsabilidad de salir de su situación de pobreza. Las condicionalidades además se implementan asumiendo la existencia y accesibilidad de los servicios de salud y educación. De manera que se asume que el problema está en las carencias e irresponsabilidades de las familias y no en la oferta de salud y educación; por ellos los programas actúan sobre la demanda de estos servicios (Lund y otros, 2008).

Minujín, Davidziuk y Delamónica (2007) analizando los programas de transferencias monetarias condicionadas dirigidos a la niñez y adolescencia en América Latina, también sostienen que la introducción de condicionalidades sin la inversión en educación pública de calidad y cuidados primarios de salud termina penalizando a las familias. Al mismo tiempo, la introducción de condiciones tiene la potencialidad de aumentar sustancialmente los costos administrativos de esos programas, así como también introducir muchos nuevos circuitos administrativos ilegales o no equitativos.

Estos autores también recuerdan que dado que las políticas sociales representan instrumentos que permiten fortalecer la ciudadanía, la participación, la inclusión social y la equidad, el imponer condiciones a los grupos más carenciados, para que así alcancen beneficios, constituye una contradicción. Además señalan la necesidad de estudiar las implicancias éticas de retirar los beneficios a quienes no cumplen con la condicionalidad. Así señalan que precisamente el "castigo" por no haber cumplido es señal de alguna carencia o dificultad adicional, por lo que habría saber claramente qué provocó la "falta" familiar. Además, es importante tener en cuenta si se trata de familias pobres que necesitan la ayuda porque carecen de otro recurso. De ser así, deberían recibirla más allá del cambio o no de actitud.

Llama la atención sin embargo que los programas de transferencias condicionadas se hayan difundido considerablemente en la región a través de gobiernos de distintas corrientes políticas. Las razones para ello pueden relacionarse con lo referido anteriormente respecto de los objetivos políticos de las condicionalidades y con los resultados a corto plazo de estos programas en términos de alivio de la pobreza, así como con su presupuesto relativamente bajo, en comparación por ejemplo con una eventual ampliación de la cobertura de la seguridad social.

(continúa)



## Recuadro 1 (conclusión)

De todas formas cabe además preguntarse, como sugieren Minujín, Davidziuk y Delamónica (2007) por qué estos programas han proliferado ampliamente en lugar de políticas universales de redistribución del ingreso. ¿Será porque son las transferencias de dinero un paso más en la "marquetización" de la cuestión social? ¿Será que no están directamente relacionados con las políticas de recaudación impositiva y no plantean derechos universales?

Estas apreciaciones no restan méritos a estos programas, pero sí pretende redimensionarlos, sobre todo cuando, como es el caso del Estado Plurinacional de Bolivia, falta aun su articulación con otros componentes de la política educativa, así como ampliar la oferta, calidad e infraestructura de las unidades educativas, competencias que van más allá del gobierno nacional y tocan a las municipalidades.

Fuente: Lund, Frances; Noble, Michael; Barnes, Helen and Wright, Gemma (2008) Is there a rational for conditional cash transfer for children in South Africa? Working Paper No 53, July 2008; Minujín, Alberto; Davidziuk, Alejandra y Delamónica, Enrique (2007) El boom de las transferencias de dinero sujetas a condiciones ¿De qué manera estos programas sociales benefician a los niños y niñas latinoamericanos?, Salud Colectiva 3(2), mayo-agosto, Buenos Aires, y Pritchett, Land (2012) Impact Evaluation and Political Economy: What Does the "Conditional" in "Conditional Cash Transfers" Accomplish?, Global Development: Views from the Center, Center for Global Development, January 12.

En un inicio la institucionalidad creada para hacer efectiva esta prestación fue la Unidad Ejecutora establecida al efecto en el Ministerio de Planificación del Desarrollo, encargada de los mecanismos de pago, las bases de datos, la fiscalización y evaluación, así como de la gestión y obtención de los recursos financieros necesarios y la coordinación interministerial. El año 2007 estas funciones se transfieren al Ministerio de Educación. Esta transferencia de funciones responde a que es este último Ministerio quien lleva los registros de los centros educativos, con lo que el diseño operativo del programa se hace más eficiente, pues se elimina un intermediario, además se facilita la coordinación con los niveles sub-nacionales, ya que el Ministerio de Educación mantiene coordinación con los Servicios Departamentales de Educación<sup>12</sup>.

La financiación del programa, establecida en la norma, proviene de la nacionalización de los hidrocarburos, aunque en los 6 años de vigencia del Bono también se ha recurrido al Tesoro General de la Nación en diversas proporciones. Estos recursos eran administrados por la Nacional Financiera Boliviana Sociedad Anónima Mixta (NAFIBO SAM), estableciéndose que el costo operativo y financiero de estos servicios no podrá exceder el 4% del presupuesto del Bono. Complementariamente se estableció que las Fuerzas Armadas deben proveer el apoyo logístico necesario para garantizar la cobertura geográfica en el pago del Bono.

Un año después (DS N° 29321 de 2007) se dispone que el Ministerio de Educación deberá constituir un Fideicomiso administrado por el Banco de Desarrollo Productivo (BDP), y que será este Banco quien diseñará e implementará los mecanismos financieros para el pago del Bono. La Unidad Ejecutora se transfiere al Ministerio de Educación. Los límites del costo de los servicios financieros y operativos se mantienen y las FFAA ya se constituyen en "agentes pagadores" (DS No 29246 de 2007); el pago se empieza a hacer una sola vez al año y la prescripción para su cobro se reduce a un mes desde la fecha estipulada por el Ministerio de Educación<sup>13</sup>. Estos plazos de prescripción han sido modificados anualmente.

<sup>12</sup> En el caso del departamento de Santa Cruz esta coordinación es dificultosa pues existen dos Servicios Departamentales de Educación, uno que depende del Gobierno Central y otro de la Gobernación, como consecuencia de un conflicto no resuelto de implementación de las autonomías departamentales ligado a diferencias en la interpretación normativa de la Constitución Política del Estado y de la Ley Marco de Autonomías.

<sup>13</sup> Estas fechas han sido cambiadas, incluso en un mismo año mediante resoluciones ministeriales (Resoluciones No. 668/08 y 771/08).

Las modificaciones normativas e institucionales en la administración y pago del Bono dan cuenta en buena medida de las dificultades experimentadas y de los intentos para superarlas (dificultades en la alimentación de la base de datos derivadas de retrasos en la transferencia de registros del alumnado entre niveles subnacionales y el nivel nacional; pagos indebidos o ausencia de pago en casos en que correspondía; deficiente actualización de la información por parte de los agentes pagadores). En la actualidad las dificultades tienen que ver con los requisitos establecidos para el cobro, como se verá más adelante.

Desde el año 2008 (Resolución Ministerial 248) el alumnado destinatario del Bono debe presentar a los agentes pagadores el Registro Único de Estudiantes (RUDE), que deben obligatoriamente llevar las unidades educativas. Se requiere además la presencia física del alumno o alumna en el momento del pago acompañado “preferentemente de la madre”<sup>14</sup> (Resolución Ministerial No 775) o del padre o tutor, papel que puede ser desempeñado por la profesora<sup>15</sup>; cédula de identidad de la madre o tutor; cédula de identidad o certificado de nacimiento del beneficiario; libro de inscripciones y parte mensual de asistencia a la unidad educativa.

Además, las normas establecen que el control social está a cargo de las juntas escolares, autoridades originarias y organizaciones sociales, que deben velar porque el pago se realice de forma transparente y efectuar denuncias en caso de malversación de fondos, así como apoyar a los efectivos de las fuerzas armadas en su labor de pago. La investigación de OSPE (2011) da cuenta de algunos casos de óptimo cumplimiento de esta labor por parte de las Juntas y de un par de experiencias de coordinación con las juntas vecinales y autoridades originarias. A su vez, las entrevistas realizadas en este estudio a directoras de unidades educativas revelan que las Juntas Escolares cumplen su rol de fiscalizador-observador el día del pago: (la Junta) “... *es como parte fiscalizadora porque si no está su sello, su firma, entonces tampoco es válido, no? tiene que estar presente para observar también el proceso que se está efectuando.*” La entrevistada ratifica luego que la Junta está como observadora y que no recuerda otro rol, como denuncias o reclamos, pues dice que no ha habido motivos para ello. Las otras directoras entrevistadas coinciden con este relato.

Sin embargo, una de las directoras además relata que en algunos casos las Juntas se involucran también haciendo un llamamiento a los padres y madres para que gasten el dinero del Bono en sus hijos: “... *los papás se lo gastan ellos ... pero no lo utilizan el Bono Juancito Pinto en los mismos niños e inclusive son los mismos papás de la Junta Escolar los que se dan cuenta de toda esa situación, los que se dan cuenta porque ellos están envueltos en toda esa situación y ven quienes son los padres y conocen a todos; y también con la ayuda y colaboración de los docentes y de la dirección lo que se hace es digamos decirle al padre de que ese bono es para el niño que tiene que ser utilizado en el niño ...*” También cuenta que ante la ausencia de los padres el día del pago de la prestación los integrantes de la Junta ayudan a los niños y niñas para que cobren su Bono, actuando en ocasiones como garantes de los estudiantes.

---

<sup>14</sup> Los programas de transferencias condicionadas aplicados en la región usualmente han recurrido al trabajo gratuito de las mujeres para el cumplimiento de las condicionalidades, asumiéndolas como intermediarias entre el Estado y las familias y la sociedad, recargando de esta manera su ya escaso tiempo (Daeren, 2004). Sin embargo, los efectos de estos programas sobre la igualdad y la equidad de género no son unidireccionales ni homogéneos entre los países, pues se han visto ciertos efectos de empoderamiento derivado de la disponibilidad de los ingresos transferidos (Armas, 2005; Martínez, 2012; Serrano, 2005).

<sup>15</sup> Este requisito no rige para los beneficiarios de unidades de educación juvenil alternativa y especial.

## A. El funcionamiento

La evolución en las coberturas del programa muestra un notable aumento los tres primeros años y luego un descenso<sup>16</sup>, para incrementarse nuevamente el año 2011. Se desconocen las razones de esta disminución, pues la información del gobierno no aborda este tópico, pero podrían obedecer a la implementación del RUE que ha significado una modificación de las bases de datos de los receptores y con ello de la sobreestimación del alumnado inscrito.

**CUADRO 6**  
**COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO, TOTAL NACIONAL**  
**DE NÚMERO DE BENEFICIARIOS Y PRESUPUESTO**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Cobertura	1 085 360	1 400 627	1 802 113	1 728 751	1 625 123	1 925 000
Presupuesto (en Bs)	248 500 000	293 977 292	364 500 000	376 000 000	380 905 625	384 000 000
Presupuesto (en dólares)	31 015 976	37 443 397	50 000 000	53 561 254	54 260 061	55 225 312
Presupuesto (como % del PIB) <sup>a</sup>	0,91	1,03	1,20	1,20	1,16	...

Fuente: CEPAL, División de Desarrollo Social sobre la base en UDAPE en base los informes de evaluación de la Unidad Ejecutora del BJP. Dds.cepal.org/bdptc.

<sup>a</sup> Elaborado en base a fuente citada y datos del INE relativos al PIB (precios de mercado) de años seleccionados.

De otra parte, el siguiente cuadro muestra la cobertura del Bono a un año de su implementación según la tipología de hogares en que habitaban sus receptores, y se aprecia que la gran parte se concentran en los hogares nucleares biparentales. A primera vista llama la atención la escasa proporción de destinatarios en los hogares nucleares mono-parentales, como se sabe en su mayoría jefaturados por mujeres, pero cabe aclarar que la distribución de hogares con receptores del programa sigue una estructura muy similar a la distribución de hogares según esta misma tipología en el país; así los hogares nucleares monoparentales, representaban en el año 2007 -según la misma Encuesta de Hogares- el 12,24% de los hogares del país. Esto no quiere decir sin embargo que esta sea la proporción de hogares con jefatura femenina, estos representan más de un cuarto de los hogares del país, distribuidos en los distintos tipos de hogares señalados en el cuadro 7.

**CUADRO 7**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS HOGARES CON AL MENOS UN BENEFICIARIO DEL BONO**  
**JUANCITO PINTO, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ESTRUCTURA DEL HOGAR, AÑO 2007**  
*(En porcentajes)*

	Total nacional	Urbano	Rural
Unipersonal	0,06		0,16
Nuclear biparental	59,49	57,9	61,83
Nuclear monoparental	11,61	13,92	8,21
Extensa	25,06	24,64	25,68
Compuesta	1,06	1,39	0,56
Hogar sin núcleo	2,72	2,15	3,56
Total	100	100	100

Fuente: División de Desarrollo Social, CEPAL, en base a tabulaciones especiales de la Encuesta de Hogares 2007.

<sup>16</sup> Se desconoce la razón de esta baja, pues no figura en las evaluaciones del programa y los informes de la Unidad Ejecutora de 2008 en adelante no han sido hecho públicos por el Ministerio de Educación

Un aspecto llamativo y que resulta preocupante es que, según muestra el cuadro No 8, cerca de un 30% del alumnado de colegios públicos entre 6 y 12 años no recibía el Bono el año 2007. Este tramo de edades es el que corresponde a los grados educativos cubiertos por el programa en ese año, aunque no estaría reflejado el total de alumnos rezagados, es decir que aun con 12 años y más estuvieran en primaria. Sería recomendable contrastar datos más recientes de la encuesta de hogares con los correspondientes a los registros de la Unidad Ejecutora del Bono, de manera de identificar posibles exclusiones y tender a una mayor cobertura del mismo.

**CUADRO 8**  
**COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO: EN POBLACIÓN DE 6 A 12 AÑOS, DEL NIVEL PRIMARIO, SEGÚN TIPO DE ESCUELA Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2007**  
*(En porcentajes)*

Tipo de escuela	Total nacional	Urbano	Rural
Particular	0	0	0
Fiscal	71,15	70,26	72,25
Público de Convenio	70,97	70,54	76,15
Total	66,6	62,92	72,29

Fuente: División de Desarrollo Social, CEPAL, en base a tabulaciones especiales de la Encuesta de Hogares 2007.

El pago del Bono se realiza en base a planillas impresas en virtud de los datos de las Unidades Educativas y del RUE. Posteriormente, los agentes pagadores (militares) alimentan un sistema informático, para lo cual recibieron capacitación, que contempla actualización de beneficiarios, programación y reprogramación de pagos, generación de reportes y administración del sistema (Unidad Ejecutora, 2008).

Cabe destacar la habilitación de dos líneas telefónicas gratuitas de consultas y reclamos. Sin embargo esta iniciativa no ha sido debidamente difundida. Así en 2007, se recibieron 230 llamadas, la mayoría correspondientes a reclamos, pero se concentraron en el departamento de La Paz (165 llamadas), habiendo departamentos donde no se recibió ninguna llamada (Unidad Ejecutora, 2008).

Para la población destinataria, los problemas en el funcionamiento del Bono tienen que ver con los requisitos para su cobro. Así la prensa da cuenta de retrasos en las entregas de cédulas de identidad a los padres, que motivan el retraso en el cobro, los denominados alumnos rezagados. Es cierto que la tramitación y entrega de las cédulas de identidad implica tiempo y largas filas para la población, aun después de que esta tarea se transfiriera desde la Policía Nacional al Servicio General de Identificación Personal (SEGIP). En las fechas cercanas a la entrega del Bono, las filas, que incluyen niños y niñas, alcanzan varias cuadras y empiezan en horas de la madrugada. Los adultos deben dejar su empleo para realizar estos trámites. Las entrevistas realizadas para este estudio a niños, niñas y adolescentes receptores dan cuenta de estos problemas, tal como se verá en el anexo 6.

También es cierto sin embargo que la ciudadanía no tiene una cultura de cumplimiento de sus obligaciones ciudadanas y que cuando lo hacen suele ser en los días cercanos al vencimiento de los plazos establecidos para ello. De todas formas podría incentivarse el cumplimiento de las obligaciones y el ejercicio de derechos ciudadanos, como tener una cédula de identidad, facilitando los trámites, y sobre todo aumentando el número de oficinas encargadas de la emisión de este documento, pues de lo contrario las personas deben dejar su empleo y otras obligaciones durante horas y hasta días, lo que sin duda es un disuasivo.

Cabe señalar que este es un típico ejemplo del incremento en la demanda de un servicio público – en este caso de la expedición de la cédula de identidad- como consecuencia de la

existencia de un programa de transferencia condicionada, que no va acompañado de un adecuado aumento en la oferta del servicio.

De otra parte, se han detectado casos en que se exigen requisitos adicionales a los legales, tales como carnets de vacunación, pasaporte, presencia de dos testigos, libreta escolar, certificado de bautizo (OSPE, 2011). Si bien no se han encontrado referencias que expliquen estas conductas en la bibliografía consultada, en las conversaciones llevadas a cabo para este estudio con directoras de los centros educativos – al margen de las entrevistas a las mismas – se mencionan estas situaciones más como consecuencia de una cultura burocrática y de ejercicio abusivo del poder que como indicios de corrupción.

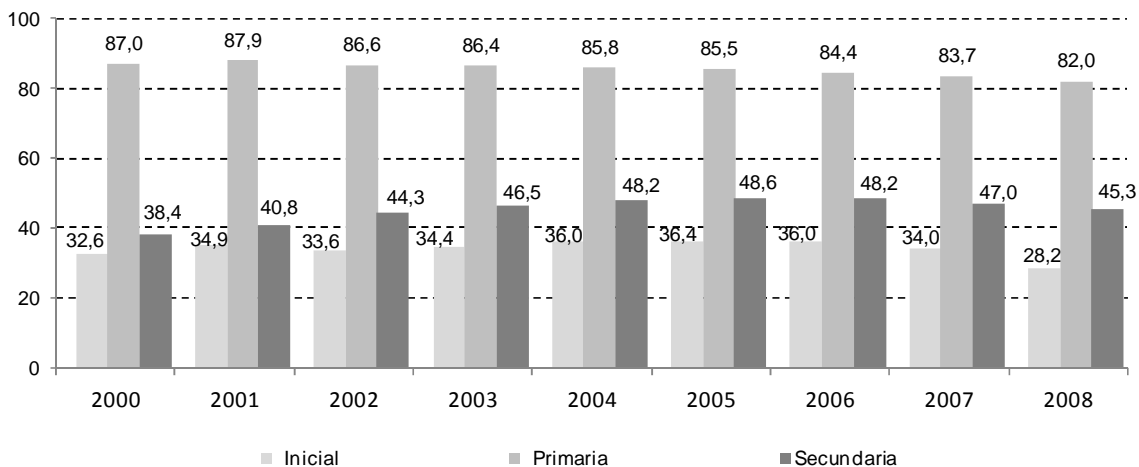
Como se expuso, la población destinataria del Bono son todos los niños y niñas del nivel primario de educación y los y las adolescentes de los dos primeros cursos de secundaria de los colegios fiscales, así como el alumnado de la Educación Juvenil Alternativa y Educación Especial sin límites de grados. A continuación se dará cuenta de los segmentos de la educación pública no cubiertos por el programa y de la relevancia de esta exclusión.



### III. Incluidos y excluidos del Bono

Los objetivos del bono son incrementar la matrícula y evitar la deserción escolar. Como se aprecia en el siguiente gráfico, las matrículas más bajas se dan en los niveles inicial y secundaria, donde además las coberturas han empeorado entre los años 2005 y 2008. Los obstáculos para incrementar esta cobertura están relacionados en gran parte con factores exógenos al sistema educativo, según se mostró en el título I; de ahí que parte de las soluciones deban buscarse en el área de la protección social y del empleo de calidad para padres y madres.

**GRÁFICO 7**  
**COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA, POR NIVEL Y SEGÚN SEXO**  
**AÑOS 2000 A 2008**  
*(En porcentajes)*



Fuente: Elaboración propia con base en INE y Ministerio de Educación- Sistema de Información Educativa <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202>, visitada el 13.02.12.

## A. Deudas con la primera infancia y la adolescencia

Se han hecho esfuerzos para mejorar la matriculación y culminación del nivel primario con algunos logros. Sin embargo, se ha desatendido a la adolescencia y a la primera infancia y son precisamente estos segmentos los excluidos del Bono Juancito Pinto.

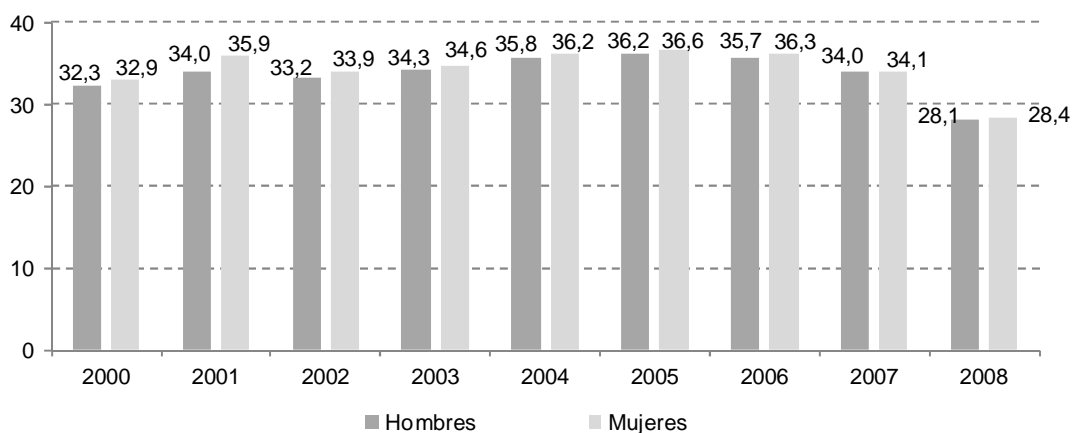
### 1. La educación inicial

El desarrollo de la niñez en la primera infancia es la base del desarrollo humano. La exposición a riesgos como la pobreza, enfermedades, situaciones de estrés de los padres o deficiente acceso a servicios básicos pueden tener efectos a lo largo de la trayectoria de vida, redundando en más pobreza y exclusión. En este contexto, la evidencia muestra que el desarrollo a edades tempranas tiene impactos significativos en los resultados que puedan obtenerse en otras etapas de la niñez. Así, la educación en la primera infancia incide en las capacidades de lectura y en el desempeño escolar posteriores, mientras que los programas que tienden a fortalecer las habilidades cognitivas y socioemocionales en los niños y niñas pueden incluso reducir futuros problemas de salud (UNICEF, 2012).

El Estado tiene la obligación de disociar los logros y aprendizajes educativos respecto de la condición socioeconómica de origen de la niñez y adolescencia y promover una mayor convergencia de estos logros en la sociedad. A pesar de los avances en la cobertura primaria en la región, esta no logra operar sobre las desigualdades acumuladas en la fase anterior ni sobre las condiciones socioeconómicas y educativas de los hogares. Esto hace que un alto porcentaje de niños y niñas padezcan rezago escolar y bajos aprendizajes y no consigan acceder a lenguajes fundamentales. Por ello, entre las propuestas para cumplir la mencionada obligación estatal está la de asegurar el financiamiento para institucionalizar el cuidado y estimulación de los menores de 6 años, considerando adicionalmente que en la mayoría de los centros infantiles se brinda alimentación a niños y niñas, con lo cual además se contribuye a la nutrición infantil y al presupuesto familiar. Complementariamente se sugiere instalar una transferencia en efectivo a las familias con niños y niñas de cero a cuatro años (CEPAL, 2010).

Como se mencionó, la cobertura de la educación inicial es reducida. Como muestra el siguiente gráfico no existen diferencias por sexo; las diferencias entre las áreas urbanas y rurales deben ser considerables pero la información disponible no permite desagregar este dato.

**GRÁFICO 8**  
**COBERTURA NETA EN LA EDUCACIÓN INICIAL PÚBLICA, SEGÚN SEXO. AÑOS 2000 A 2008**  
(En porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con base en INE y Ministerio de Educación. Sistema de Información Educativa) <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202> visitada el 13.02.12.



También se observa un descenso de la cobertura a partir del año 2006, la que puede obedecer a las transformaciones en el Programa de Atención Integral a la Niñez (PAN), destinado a la infancia menor de seis años, que pasó de ser ejecutado por el gobierno central a las gobernaciones y municipalidades con una ostensible disminución en su cobertura, debido a que no todas las municipalidades y gobernaciones acogieron el programa o lo hicieron pero con una disminución de las coberturas.

La educación en este nivel tiene un efecto igualador al compensar las deficiencias de nutrición, educación, tiempo de cuidado y estimulación que pudiera haber entre los hogares. Sin embargo, de una parte la oferta de estos centros educativos y de cuidado es reducida (Marco, 2012) y de otra las familias no tienen confianza en los mismos y desconocen sus bondades (Marco, 2008)<sup>17</sup>.

Asimismo, se evidenció que durante la infancia, es decir entre los menores de cinco años, tanto la pobreza como el IDINA presentan peores indicadores que para la niñez y adolescencia. En adición, la situación en la vulneración de sus derechos se ve agravada por el rezago en sus registros de nacimientos, lo que invisibiliza a esta población complicando la tarea de detección de sus problemáticas (UDAPE-UNICEF, 2009). Por cierto que un programa de transferencias que cubriera las edades más tempranas incidiría en un mayor ejercicio del derecho a la identidad, pues mínimamente se requeriría un certificado de nacimiento.

**CUADRO 9**  
**DISTRIBUCIÓN DE HOGARES EN TIPOLOGÍA DE COMBINACIONES DE LAS VÍAS**  
**POR LAS QUE ACCEDEN A LA PROTECCIÓN SEGÚN CICLO DE LAS FAMILIAS<sup>a</sup>**  
*(En porcentajes)*

Familias	Sólo protección contributiva (j/c u otros)	Con protección mixta	Sólo protección no contributiva	Sin protección j/c u otro jub./pens.	Sin ninguna protección
Pareja joven s/hijos	22,44	...	4,46	...	73,10
Etapa inicial	26,63	0,11	2,19	0,19	70,88
Etapa expansión	7,16	11,30	63,06	...	18,48
Etapa consolidación	15,21	10,22	43,57	0,18	30,82
Etapa Salida	28,81	19,29	19,52	0,75	31,63
Pareja mayor s/hijos	10,28	27,20	33,41	0,17	28,94
Total	17,28	12,00	35,88	0,24	34,60

Fuente: CEPAL, División de Desarrollo Social en base a Encuesta de Hogares. ; CEPAL (2010) Panorama Social de América Latina 2010.

<sup>a</sup> Etapas del ciclo familiar: la pareja joven sin hijos; la inicial, cuando los hijos tienen menos de 6 años; la de expansión, cuando estos tienen entre 6 y 12 años; la de consolidación cuando tienen entre 13 años y 18 años; la de salida, con hijos de 19 años y más; y la pareja mayor sin hijos

A pesar de lo expuesto, los hogares con niños y niñas de edades tempranas son a los que tienen menor cobertura de protección social, como muestra el cuadro No 6 en la columna correspondiente a la

<sup>17</sup> Así lo mostraron las entrevistas a madres trabajadoras con hijos en edades tempranas, donde además se aprecia la figura de la madre omnipresente como un ideal, aun cuando se trataba en su mayoría de trabajadoras informales vendedoras de mercados y puestos callejeros. Sus hijos e hijas estaban con ellas en estos puestos de venta (Marco, 2008).

etapa de expansión del ciclo de vida familiar<sup>18</sup>. Los datos para las coberturas de los programas de transferencias son similares a los presentados en la columna de cobertura no contributiva.

En el mismo sentido, el cuadro No 10 muestra que para los hogares en etapa de expansión las transferencias públicas son menos significativas en el total del presupuesto del hogar, que en otras etapas del ciclo familiar, lo que representa un argumento más para incrementar esta cobertura y de ser posible el monto de las prestaciones.

**CUADRO 10**  
**IMPORTANCIA DE LAS TRANSFERENCIAS PÚBLICAS EN EL INGRESO TOTAL DEL HOGAR**  
**RECEPTOR, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ETAPA DEL CICLO FAMILIAR<sup>a</sup>, AÑO 2007**  
*(En porcentajes)*

Transferencias de ingreso	Total Nacional	Urbano	Rural
Pareja joven s/hijos	8,60	8,58	8,70
Etapa inicial	14,37	4,59	31,77
Etapa expansión	4,73	3,00	7,35
Etapa consolidación	5,67	1,88	11,11
Etapa Salida	13,42	6,10	29,76
Pareja mayor s/hijos	36,03	17,57	49,28
Total	9,95	4,23	18,19

Fuente: CEPAL, División de Desarrollo Social en base a Encuesta de Hogares.

Nota: cálculos hechos solo sobre los receptores de transferencias.<sup>a</sup> Etapas del ciclo familiar: la pareja joven sin hijos; la inicial, cuando los hijos tienen menos de 6 años; la de expansión, cuando estos tienen entre 6 y 12 años; la de consolidación cuando tienen entre 13 años y 18 años; la de salida, con hijos de 19 años y más; y la pareja mayor sin hijos

De otra parte, dentro de la inversión para la infancia, niñez y la adolescencia a niveles subnacionales -que se distribuye entre las asignaciones familiares correspondientes al subsidio de natalidad y lactancia y los gastos en alimentos del Programa de Atención a la Niñez- la proporción destinada a las edades tempranas es ínfima. Por ejemplo, la proporción del nivel inicial con relación al total del presupuesto en educación era de menos del 1% en el año 2005 (UDAPE-UNICEF, 2008).

Asimismo, cabe recordar que no solo la cobertura escolar en estos niveles es reducida, sino que además las madres, -se les menciona solo a ellas pues en los hechos son las encargadas del cuidado de los niños y niñas- son reacias a dejar a sus hijos en los centros educativos para la primera infancia, actitud a la que se suman los requerimientos de los establecimientos hacia las madres, que recargan su ya escaso tiempo constituyéndose en un desincentivo para la concurrencia de la niñez a los centros<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> Se distinguen cinco etapas del ciclo familiar: la pareja joven sin hijos; la inicial, cuando los hijos tienen menos de 6 años; la de expansión, cuando estos tienen entre 6 y 12 años; la de consolidación cuando tienen entre 13 años y 18 años; la de salida, con hijos de 19 años y más; y la pareja mayor sin hijos. En América Latina se observa un descenso en las proporciones de familias que transitan las etapas inicial, de consolidación y expansión, con un incremento de aquellas que están en la de salida, así como de las parejas mayores sin hijos en el hogar. En este sentido, Bolivia escapa a la tendencia regional, pues el peso de las familias en etapas inicial y de expansión y consolidación es considerable (Rico y Maldonado, 2011).

<sup>19</sup> Este fenómeno fue identificado en una investigación en curso en dos barrios de La Paz a cargo del CIDES de la Universidad Mayor de San Andrés y está ligado a los requerimientos que los centros educativos hacen a las madres, por ejemplo llevar comida preparada para todo el curso con ciertas especificaciones. La investigación es parte del proyecto "Cuidar a los niños, empoderar a las mujeres", expuesto en el Diálogo Político sobre cuidado con corresponsabilidad, Santa Cruz, 25 de enero de 2012.

Por lo mismo, se requiere tanto ampliar la oferta de servicios para la niñez de 0 a 6 años, como mecanismos que incentiven la permanencia de niños y niñas en los mismos.

Respecto de la oferta de cuidado y educativa para niños y niñas entre 0 y 4 años, cabe mencionar que la reforma educativa representa un retroceso, pues asigna el cuidado en estas edades a la familia; así la educación institucionalizada, denominada por la reforma “Educación en familia comunitaria” se inicia a los cinco años<sup>20</sup>.

Las directoras de las unidades educativas entrevistadas concuerdan en que el nivel inicial debería estar cubierto por el Bono. Así, una de ellas sostenía que este debería llegar tanto a todos los niveles educativos como a aquellos sectores más desfavorecidos a los cuales el Bono no estaría llegando. *“La verdad es que como vemos así estamos incurriendo en la discriminación, no?. Si le damos a unos debería dárseles a todos por igual, al final todos son niños estudiantes y por supuesto los mismos gastos también los tienen, pero si también sería un trabajo muy minucioso digamos meternos en las familias de más bajos recursos, de ingresos menos económicos, para que quizás así también se vería el resultado sobre este aspecto, pero si el gobierno decide darlo debería ser a todos por igual.”*

Para otra directora el Bono debería privilegiar a los niveles inicial y primario pues ya en secundaria los estudiantes cuentan con los ingresos de su empleo: *“El inicial por ejemplo no recibe y yo creo que se le debería dar, se le debería dar del inicial a 6º de primaria, ahora no? que sobre todo se van a separar ya los primeros y segundos de secundarias. Ahí se necesita más, en fin el niño más grande ya en séptimo ya entiende no? ya sabe ordenar mejor sus cuadernos, entonces ya ... entonces es menos creo yo, aunque se aumentan los textos de apoyo, que tiene que ir al internet, que tiene que fotocopiar, pero bueno, ya son más grandecitos, de alguna manera también ya –sobre todo los niños que vienen a estas unidades educativas- se ayudan ellos trabajan un turno después del colegio, entonces se ayudan de alguna manera.”*

Al margen de atestiguar la necesidad de una transferencia monetaria para la primera infancia, esta entrevista da cuenta de la naturalización del trabajo en la adolescencia, de manera que no solo no se cuestiona la justicia o injusticia de tal situación, sino que se la usa como justificativo para excluir a los adolescentes del Bono.

## RECUADRO 2 TRANSFERENCIAS MONETARIAS PARA LA PRIMERA INFANCIA

En la región hay notables diferencias en la cobertura de la educación para la primera infancia, pero también al interior de los países hay importantes desigualdades en el acceso a este bien público, dependiendo del estrato socioeconómico de los hogares. En este contexto, y dadas las comprobadas bondades de la educación inicial, –mencionadas en este documento– es que la CEPAL plantea el incremento de la cobertura de la educación a edades tempranas como una prioridad en la agenda regional de políticas públicas en pro de la igualdad y propone un esquema de transferencias monetarias a los hogares con hijos de 0 a 14 años que permita mejorar el entorno de socialización de la niñez, así como asegurar el financiamiento para cubrir los costos de incorporar a quienes no están cubiertos por los sistemas educativos y de cuidado (0 a 17 años). Estas medidas sumadas a un conjunto de transferencias monetarias articuladas con los servicios de formación y empleo para jóvenes en proceso de emancipación, permitirían hacer frente a la alta concentración de pobreza que se presenta en América Latina en las primeras etapas del ciclo de vida. En este esquema, el componente específico para la primera infancia incluye transferencias en efectivo, equivalentes a una línea de pobreza para la niñez de 0 a 4 años, así como la inversión en el sistema de cuidado y educativo equivalente al costo corriente mensual del funcionamiento del nivel inicial y pre-escolar por la cantidad de niños que no asisten (CEPAL, 2010).

(continúa)

<sup>20</sup> Como una buena práctica en América Latina en materia de cuidado y educación institucionalizadas para niños y niñas entre 0 y 4 años puede destacarse el programa “Chile Crece Contigo”. <http://www.crececontigo.cl/>.

## Recuadro 2 (conclusión)

En este sentido se destaca la experiencia de Sudáfrica en tanto país en desarrollo que ya tiene una trayectoria exitosa en la materia. Con el objetivo de aliviar la pobreza y reducir las desigualdades, se implementó a finales de los 90 en este país una transferencia para los niños y niñas más pobres de 0 a 6 años, que se entrega a la persona cuidadora de los mismos, precisamente debido a que el sistema de protección social no estaba llegando a este segmento de la población. Las otras razones de focalizar la prestación en este grupo fueron que las deficiencias en edades tempranas tienen efectos de largo plazo y que a partir de los 6 años la niñez tiene contacto con otras iniciativas estatales, sobre todo a partir de la educación pública. En único requisito establecido fue el certificado de nacimiento, es decir un requisito administrativo, que como se dijo tiene un efecto positivo sobre el derecho a la identidad durante la infancia, el programa no tiene condicionalidades (Kruger, 1998), o al menos no legalmente porque en los hechos se han detectado oficinas pagadoras que exigen certificado de enrolamiento escolar o de inmunizaciones u otros (Lund y otros, 2008).

Si bien fue discutida la posibilidad de introducir condicionalidades, éstas no fueron incorporadas porque en el caso de aquellas relacionadas con la salud y la educación conducirían a complicar los mecanismos de entrega de la prestación, incrementar los costos de operación del programa y excluir a un segmento de la niñez. Además no se puede penalizar a los destinatarios, excluyéndolos del beneficio, por los problemas estructurales de la oferta de salud y educación, pues una condicionalidad relacionada con estas áreas se basa en el supuesto de que la oferta de salud y educación existe, funciona y es accesible (Lund y otros, 2008).

Dados los efectos positivos del programa en la matriculación escolar, la edad de los destinatarios fue ampliándose progresivamente hasta llegar a los 14 años. Aunque con diferencias de cobertura entre las distintas provincias, pero con una buena focalización en las áreas rurales y sin poder llegar a un segmento de niños y niñas en extrema pobreza, el programa logró aumentar la permanencia de los niños y niñas en las escuelas (Lund y otros, 2008), mejorar el estado nutricional e incrementar el número de niños y niñas que viven con sus padres, reduciendo la presión por parte estos de insertar a sus hijos al mercado laboral (Djebbari y otros, 2010).

Sin pretender importar medidas de política o replicar las mismas de manera acrítica, cabe mencionar la experiencia considerando que Sudáfrica tiene en común con muchos países latinoamericanos los altos índices de desigualdad y deficientes indicadores sociales. Más aun, entre los costos de la educación, en este caso se identificaron los cobros irregulares en la educación pública y aquellos requeridos a los padres y madres para la refacción de las unidades educativas, al igual que en el Estado Plurinacional de Bolivia.

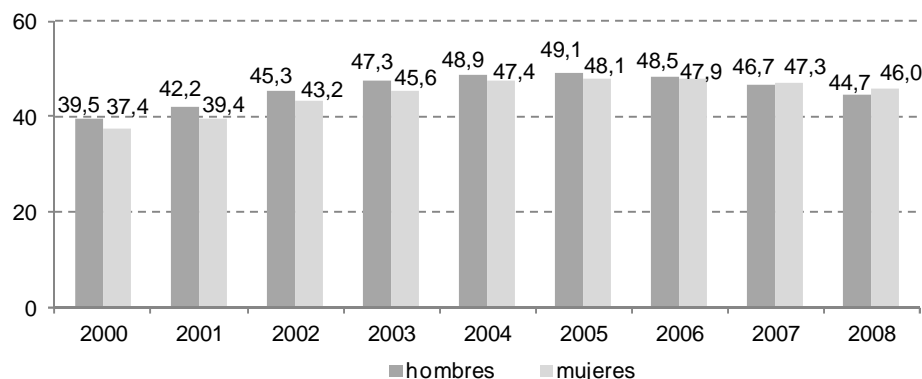
Fuentes: CEPAL (2010) Panorama Social de América Latina 2010; Djebbari, Habiba; Mayrand; Hélèn; and Yazbeck; Myra (2010) Cash transfers and children's arrangements in South Africa, December 2010; Kruger, John (1998) "From single parents to poor children: Refocusing south African's to poor households with children". Paper to ISSA's 2nd International Research Conference on Social Security "Summing up the Evidence: The Impact of Incentives and Targeting on Social Security", Jerusalem 25-28 January; Lund, Frances; Noble, Michael; Barnes, Helen and Wright, Gemma (2008) Is there a rationale for conditional cash transfer for children in South Africa? Working Paper No 53, July 2008.

## 2. La secundaria

En todos los departamentos del país los niños y las adolescentes tienen un mayor ejercicio de derechos, medidos en el INDINA, en relación con la niñez y la infancia, sobre todo en ámbitos como la salud (UDAPE -UNICEF, 2009). Esto puede deberse a que ya tienen voz propia y cierta autonomía para desplazarse por las ciudades y comunidades y auto-gestionarse para cubrir sus necesidades. Sin embargo, el gráfico No 9 muestra la evolución de la cobertura de la educación secundaria, apreciándose que todavía hay una importante deuda con niños, niñas y adolescentes en esta materia y que la tendencia de una leve brecha de género a favor de los varones se ha revertido.

No obstante, como se mencionó en el título III, a nivel local, en gran parte de los municipios del altiplano, especialmente las adolescentes, sufren de perjuicio laboral. El costo de oportunidad de asistir a la escuela es más alto para ellas pues deben combinar trabajos pagados y no remunerados, que sumado a los costos indirectos de la educación, hacen que muchas familias opten por "turnar" a sus hijos para la asistencia a la escuela, privilegiando a los varones (UDAPE - UNICEF, 2009).

**GRÁFICO 9**  
**COBERTURA NETA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PÚBLICA SEGÚN SEXO, (2000 a 2008)**  
*(En porcentajes)*



Fuente: Elaboración propia con base en INE y Ministerio de Educación. Sistema de Información Educativa: <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30202> visitada el 13.02.12.

No obstante, como se mencionó en el título III, a nivel local, en gran parte de los municipios del altiplano, especialmente las adolescentes, sufren de perjuicio laboral. El costo de oportunidad de asistir a la escuela es más alto para ellas pues deben combinar trabajos pagados y no remunerados, que sumado a los costos indirectos de la educación, hacen que muchas familias opten por “turnar” a sus hijos para la asistencia a la escuela, privilegiando a los varones (UDAPE - UNICEF, 2009).

En el gráfico No 5 se mostró la evolución de las tasas de abandono en la educación pública secundaria, entre los años 2006 y 2008, apreciándose que aún persisten importantes desafíos, y que hay una brecha de género desfavorable para los varones, pues mientras para las niñas la tasa de abandono el 2008 era del 7% para los niños era cercana al 9%. Las estadísticas disponibles del INE no permiten desagregar estas cifras por áreas urbanas y rurales, o por pertenencia étnica o por tipo de educación (pública o privada), pero un procesamiento de la última encuesta de hogares disponible con que cuenta la CEPAL, la del año 2007, revela importantes diferencias por sexo y por área de residencia. Así, desde esta perspectiva las niñas de las áreas rurales son las más desfavorecidas, con brechas bastante pronunciadas. Cabría por tanto analizar la pertinencia de establecer montos diferenciados en el Bono Juancito Pinto para atender a estas desigualdades.

**CUADRO 11**  
**DESERCIÓN ESCOLAR EN SECUNDARIA, SEGÚN SEXO Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑO 2007**  
*(Porcentaje de niños que culminaron la primaria y deberían estar en secundaria, en porcentajes)*

	Nacional	Urbano	Rural
Hombre	5,13	4,88	5,63
Mujer	5,74	3,74	10,36
Total	5,42	4,32	7,81

Fuente: CEPAL, División de Desarrollo Social en base a la Encuesta de Hogares de 2007.

Nota: Este cuadro no es comparable con el Gráfico No 5, pues el primero se refiere a la educación pública, mientras este abarca tanto la pública como la privada.

Al igual que en otros países de América Latina, los niños de mayor edad son los que en mayor proporción han abandonado la escuela, sobre todo en las áreas rurales, en circunstancias en

que la educación primaria no está asociada a mayores niveles de remuneración en el mercado laboral, con lo que la conclusión de la secundaria es esencial para que adolescentes y jóvenes eventualmente superen la pobreza (CEPAL-UNICEF, 2010). Como se dijo, el Bono Juancito Pinto llega hasta segundo de secundaria, que corresponde a los doce o trece años de edad, y es precisamente de aquí en adelante cuando los y las adolescentes tienen mayor deserción escolar.

Cabe destacar además que se requieren concretamente 12 años de estudio para tener menos probabilidades de caer en la pobreza que el promedio de la población en el Estado Plurinacional de Bolivia. De manera que la conclusión de la secundaria se presenta como un piso para acceder a niveles mínimos de bienestar, para romper la reproducción inter-generacional de la desigualdad y de la pobreza (este último se recuerda es uno de los objetivos del Bono). Por su parte, los años de estudio requeridos para tener más ingresos laborales que el promedio son 16 años. Asimismo, la conclusión de la secundaria representa menos posibilidades para las personas de caer en una inserción laboral informal; por cierto estas probabilidades disminuyen aun más con la educación terciaria y universitaria, como se aprecia en el siguiente cuadro (CEPAL, 2010).

**CUADRO 12**  
**PORCENTAJE DE OCUPADOS EN SECTORES DE BAJA PRODUCTIVIDAD, SEGÚN NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO Y TRAMO DE EDADES. AÑO 2007**  
(En porcentajes)

Tramos de edades	Primaria incompleta	Primaria completa	Baja Secundaria incompleta	Alta secundaria incompleta	Secundaria completa	Terciaria incompleta	Universitaria completa	total
15 a 29 años	89,7	88,3	84,8	81,4	66,7	38,9	7,6	70,0
30 a 64 años	89,6	87,6	82,3	74,0	63,2	26,3	16,4	68,6
15 años y más	91,0	88,3	83,6	78,9	64,9	31,7	14,4	71,2

Fuente: CEPAL (2010) Panorama Social de América Latina y el Caribe 2010, Santiago de Chile, CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales a la Encuesta de Hogares.

Además, la Constitución establece que toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles (artículo 17) y que la educación es obligatoria hasta el bachillerato (artículo 81), es decir hasta culminar la secundaria.

Dos de las directoras entrevistadas manifestaban la conveniencia de extender el Bono a todos los grados del nivel secundario. Así, una de ellas manifestaba: *“Miren yo creo que eso debería ampliarse, porque así como los niños de primaria necesitan yo creo que también los de secundaria necesitan, porque hay muchos alumnos que ellos trabajan para estudiar y de aquí se ve alumnos, yo tengo varios que saliendo de aquí se van a su trabajo y ellos responden, son buenos alumnos, y habría que ver la forma de cómo colaborarlos, porque a veces ellos también no rinden al cien por cien, porque tienen que estar preocupados en el trabajo que ellos tienen que hacer ...”*

En este contexto, se presenta el desafío no solo de ampliar los grados cubiertos por el programa sino de otorgar prestaciones más altas al alumnado de secundaria. Estas medidas ayudarían a la efectividad del bono, pues para este segmento los costos de oportunidad de la educación son mayores (Yañez y otros, 2011). También cabría evaluar la pertinencia de establecer una condicionalidad en el caso de una eventual transferencia monetaria dirigida a los y las estudiantes de secundaria, pues en este nivel educativo la oferta es inferior a la del nivel primario, y como se mencionó en el caso sudafricano (recuadro No 2) no se puede penalizar a los destinatarios, excluyéndolos de la prestación, por los problemas de la oferta educación; una condicionalidad relacionada con la matriculación y permanencia en las escuelas asume que la oferta educativa existe y es accesible. No obstante, no se prevé la ampliación de los ciclos escolares entre los destinatarios del Bono debido a las restricciones financieras (UDAPE, 2011).

En este marco, y recordando que aun en contextos de restricciones financieras la distribución del presupuesto es una cuestión de prioridades, cabe abordar el dilema de si aumentar los grados cubiertos por el programa o incrementar el monto del Bono para los grados que ya son destinatarios del mismo, pues a seis años de la implementación de esta iniciativa la cuantía de la prestación resulta insuficiente para cumplir con sus objetivos. Habría entonces que evaluar cuál de estas dos medidas resulta prioritaria, y en función de ello determinar su implementación, teniendo presente que ambas son necesarias y que por tanto debe apuntarse a las dos, aunque sea progresivamente.





## IV. Las evaluaciones

En América Latina los programas de transferencias condicionadas han tenido impactos variados en la reducción de las desigualdades de los ingresos. En el caso del Estado Plurinacional de Bolivia hay evidencia para los programas Juancito Pinto y la Renta Dignidad (para mayores de 60 años) de manera agregada. Estos dos programas generan una leve mejoría en el coeficiente Gini de 0,586 a 0,577 (CEPAL, 2009). Es posible que el mayor peso en este impacto positivo corresponda a la Renta Dignidad, debido al mayor monto de la prestación en relación a los otros programas de transferencias monetarias y a su carácter universal. De manera que no hay evidencia sobre los efectos redistributivos del Bono Juancito Pinto en particular como tampoco como de otros posibles efectos a largo plazo.

Los informes anuales de la Unidad Ejecutora del Bono contemplan aspectos como la evolución de las coberturas, la ejecución presupuestaria, el cumplimiento de la normativa por parte de los actores involucrados y los problemas logísticos y operativos a superar. Todos aspectos acordes con la naturaleza y funciones de la instancia, que son mencionados a lo largo de este documento.

Las evaluaciones de UDAPE (UDAPE, 2006 y 2011; Pardo, 2010), en cambio, están destinadas a verificar el cumplimiento de los objetivos del programa. Dan cuenta de los impactos del mismo en la asistencia escolar y de la eficiencia y focalización de la inversión.

En efecto, estas evaluaciones muestran que a un año de la ejecución el Bono la asistencia se incrementó en 2,6 puntos y que se incrementó también la demanda de matrícula escolar (Pardo, 2010). Los informes oficiales no mencionan cómo han medido este incremento en la demanda de matrícula, pero según se mostró en el gráfico 1, la cobertura efectiva de la matrícula en primaria – nivel destinatario del programa a un año de su implementación- más bien experimentó un descenso en este período. En cuanto a la focalización, los análisis destacan que sólo el 3,1% de la población escolar en situación de pobreza está excluida del Bono, el 4,9 en el área urbana y el 1,3% en la rural. También señalan (como “error de inclusión”) que aproximadamente un 23% de la población no pobre estaría recibiendo esta prestación (Pardo, 2010; UDAPE, 2006). Aquí cabe señalar que puede haber niños y niñas que trabajan en hogares no pobres, pues justamente sus ingresos pueden hacer calificar al hogar como no pobre.

Además, evalúan la disminución de los gastos en educación en las familias a partir del Bono. Según estos análisis (Pardo, 2010; UDAPE, 2011) la inversión promedio anual de una familia urbana en la educación de la niñez de primaria es de 375 Bs, mientras que en el área rural es

de 171 Bs, por lo que el Bono –que es de 200 Bs- cubriría el 53% de estos costos en el área urbana y más del 100% en la rural. Esta evaluación se basa en el análisis de la inversión de los hogares en educación de UDAPE-UNICEF (2008a)<sup>21</sup> realizada en base a la encuesta de hogares de 2005 y a la fecha parece un tanto optimista. Si bien la educación pública es gratuita, los costos asociados, tales como útiles y materiales escolares y transporte son considerables para una familia de bajos ingresos. Por ejemplo, en las ciudades de Cochabamba y La Paz el costo del transporte sería de 170 Bs considerando 20 días hábiles al mes, 8 meses y medio del año escolar y dos buses al día (uno de ida y otro de regreso). En Santa Cruz de la Sierra el costo mensual sería de 272 Bs. Por cierto que habrá también quienes no requieran transporte público, pero también niños, niñas y adolescentes que deben tomar 4 buses para ir a la escuela (dos de ida y dos de regreso).

En cuanto a la otra referencia, los precios de los útiles escolares, por ejemplo en la ciudad de La Paz, según una revisión de la prensa los días anteriores al inicio de clases de la gestión 2012, los precios de la lista de materiales iban desde los 250 a los 500 Bs, adquiridos en los centros de abastos y mercados. Por su parte, los precios de los uniformes escolares, incluyendo zapatos, iban de 80 a 390 Bs. En Santa Cruz de la Sierra, el paquete completo, incluyendo uniformes llegaba a los 1200 para el alumnado de secundaria en los colegios fiscales.

Sin duda que el Bono ayuda a costear los materiales escolares o el transporte, como muestran otros estudios (OSPE, 2011; Yañez y otros, 2011) y las entrevistas realizadas para este estudio a receptores del programa, pero en la actualidad hay indicios de que los costos asociados a la educación pública son muy superiores al monto del Bono.

En el sentido expuesto, una de las directoras entrevistadas, refiriéndose al precio de la lista de útiles escolares, manifestaba: “... un libro nomás acá el Pauro cuesta 210 Bs, imagínese y el Bono Juancito Pinto es 200 nomás, una lista estará en unos 600, 700 Bs y eso dependiendo de lo que tengan (en primaria) porque secundaria es mucho más alto todavía, por los libros ...imagínese cada libro que les piden a ellos cuesta entre 45, 50 Bs. hasta 70 Bs., por materia, y son catorce materias que llevan ellos.”

Las evaluaciones desde el gobierno verifican otros impactos del Bono, tales como que ha resultado un incentivo para la regularización de las escuelas públicas, pues deben inscribirse y mantener el RUDE. En síntesis estas evaluaciones valoran la amplia cobertura, la aceptación de la población, y el diseño operativo sencillo y eficiente, a lo que habría que agregar el cumplimiento de los límites presupuestarios establecidos legalmente para los costos de manejo financiero, operativos y logísticos del programa, según dan cuenta los informes de la Unidad Ejecutora.

Sin embargo, la evaluación oficial (Pardo, 2010) también identifica debilidades y tareas pendientes. Las de carácter más estructural son que el programa no tiene carácter integral, pues se limita a la transferencia condicionada, y que mientras no se mejore la calidad de la educación los resultados del Bono contribuirán escasamente a la ruptura de la trasmisión inter-generacional de la pobreza. En este punto cabe recordar que, según se mencionó en el título II, el año 2012 se está empezando con un proceso gradual de reforma de la currícula escolar para primaria y secundaria (no así para el nivel inicial), que incluye capacitación a los docentes para su implementación, aunque como también se mencionó esta reforma deja pendientes importantes problemas que repercuten en la calidad educativa.

---

<sup>21</sup> Según este estudio, en la educación pública los gastos de transporte y útiles escolares son los de mayor peso, aunque también hay gastos considerables en uniformes, fotocopias, e incluso pensiones y otros aportes, que se cobran al margen de la ley. Para el año 2005, la proporción del presupuesto familiar destinada a educación era en promedio del 6,5% (7,8 en el área urbana y 4,2 en la rural). Asimismo, el estudio revela que no existen diferencias en la inversión familiar en educación por tipo de hogar cuando los niños asisten a la educación pública.

Las otras tareas identificadas en las evaluaciones son subsanables en el corto plazo: mejorar la actualización de la base de datos y el monitoreo, así como la coordinación con los niveles sub-nacionales.

Otras evaluaciones, desde fuera del gobierno, señalan también impactos positivos del programa en el incremento de la matrícula escolar, pero que su impacto en la reducción de la pobreza ha sido bajo. Así con un análisis de impacto ex ante, usando para la simulación los datos de la Encuesta de Hogares del 2005, este estudio revela que el incremento en la matriculación como efecto directo del Bono sería de un 3,6 %, aumento que es más pronunciado en los primeros niveles (1.92% entre 1° y 5° de primaria) y menor en los más altos (0,86%). Asimismo el impacto sería mayor entre los hogares pobres (4,2% frente 1,7% en los no pobres). En el mismo sentido, este efecto sería más alto en las áreas rurales que en las urbanas (5.9% y 2,5% respectivamente), mientras que no se identificaron diferencias por sexo u origen étnico. La simulación muestra que en estos resultados no solo la transferencia habría sido determinante sino también su carácter condicionado a una asistencia a clases del 80% (Yañez y otros 2011).

En cuanto al destino de los fondos, en el 2009, se aprecia que en la mayoría de los hogares receptores fueron utilizados para ropa y uniformes escolares (43,1%), luego para ahorrar (26,1%) y para útiles escolares (18,7%) (Yañez y otros 2011).

Por su parte, la evaluación del Observatorio Social de Políticas Educativas (OSPE-B) tiene por objetivo conocer los efectos del programa en la escolaridad y la percepción de la población (profesorado, padres y alumnado) sobre el mismo. Para ello aplicaron encuestas de percepción a nivel nacional, así como técnicas de observación etnográfica. La investigación analiza el funcionamiento del programa y problemas en los mecanismos de pago, detectando por ejemplo que en algunos casos se piden requisitos adicionales a los legales, tal como se expuso en el título III. A.

Este estudio da cuenta de que un pequeño porcentaje de la muestra utilizada, cercano al 1%, no recibió el Bono. Entre ellos al 51% le correspondía recibir esta transferencia y no lo hicieron por desconocimiento, por no asistir el día del pago, por no figurar en la lista de receptores, entre otras razones. Replicando esta muestra a nivel nacional, se trataría de alrededor de 10.000 niños y niñas que deberían estar recibiendo el Bono. Entre ellos la mayoría está en las áreas urbanas, mientras que en las comunidades rurales son las niñas las que alguna vez han tenido dificultad para recibir esta prestación (OSPE, 2011).

Respecto del destino de los fondos, según la muestra de esta evaluación, la dispersión es considerable y cabe destacar la disparidad entre las respuestas de los padres y el alumnado, por lo cual se optó por hacer un control cruzado de las respuestas. Luego de ello, se observa que se destinan principalmente a la compra de útiles escolares, pero también al ahorro, alimentación, vestimenta y juguetes. Esto último puede obedecer a la cercanía de las fechas de pago con las fiestas de navidad.

La evaluación también indaga sobre el impacto del bono en la motivación para estudiar, las notas y la participación de los padres y madres en las actividades escolares; en estos aspectos no se notó un efecto. De otra parte, verifica una positiva participación de los actores sociales, que varían entre comunidades, en el proceso de pago del bono. Otro aspecto a destacar es que niños y niñas están participando de la decisión del destino de los fondos y aprendiendo a administrar sus recursos. Asimismo, se destaca que la población en general está muy satisfecha con el programa, aun cuando mencionan problemas logísticos y administrativos, y que entre los aspectos a modificar se destaca el incremento del monto de esta prestación, pues sobre todo los padres dicen no ser suficiente para los costos de la educación; mientras que para los maestros tiene más relevancia la sustitución de la prestación en dinero por la entrega directa de útiles escolares. Para los niños y niñas la satisfacción tiene que ver con “tener dinero propio” que es visto como resultado de sus esfuerzos en el estudio.

En cuanto a los objetivos del Bono esta evaluación revela que no se aprecia una incidencia del mismo en el incremento de la matriculación en primaria, puesto que se ven leves aumentos en las gestiones 2007 y 2008. Esto podría obedecer al cambio que significó en el Sistema de Información Educativa la incorporación del RUDE desde 2008. La tasa de abandono por su parte muestra una leve mejoría durante el período 2006, año en que se inicia el programa, pero no es persistente, volviendo a mejorar al 2009. Asimismo hay una mejora en la tasa de término de 8° de primaria, actualmente 2° de secundaria.

Cabe acotar que con datos de la Encuesta de Hogares del año 2007 se verifica un leve descenso en la deserción escolar entre los destinatarios del Bono en el nivel primario, en los grados que en ese año estaban cubiertos por el Bono, descenso que es más pronunciado en las áreas rurales. El descenso es más notable si se comparan las cifras con el 2004 año en que no existía el programa.

**CUADRO 13**  
**TASA DE DESERCIÓN EN PRIMARIA DE POBLACIÓN DE 6 A 12 AÑOS, SEGÚN RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y ÁREA DE RESIDENCIA, AÑOS 2004 Y 2007**  
(En porcentajes)

Año 2007	Total nacional	Urbano	Rural
Recibe bono	0,73	0,21	1,43
No recibe bono	0,86	0,28	2,04
Total	0,78	0,24	1,6
Año 2004	...	...	...
Total	1,85	1,45	2,41

Fuente: División de Desarrollo Social, CEPAL, en base a tabulaciones especiales de la Encuesta de Hogares 2007 y 2003-2004.  
Nota: La tasa de deserción en primaria abarca tanto aquellos que desertaron antes de culminar primaria como los que desertaron luego de culminar el ciclo, que son principalmente los de 12 años.

Las evaluaciones analizadas no abordan los posibles impactos del Bono sobre el trabajo remunerado en la niñez y la adolescencia. Con datos de la Encuesta de Hogares del año 2007 no se verificaron relaciones en este sentido (cuadros 14 y 15). Sería recomendable explorar posibles impactos con datos más recientes, pues en el 2007 el programa llevaba solo un año de ejecución.

**CUADRO 14**  
**PARTICIPACIÓN EN LA FUERZA DE TRABAJO DE POBLACIÓN DE 13 Y 14 AÑOS, SEGÚN RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y CONDICIÓN DE ESTUDIOS, AÑO 2007**  
(En porcentajes)

	Estudia y trabaja		No estudia y trabaja		Total	
	Recibe	No recibe	Recibe	No recibe	Recibe	No recibe
Ocupado	39,03	29,23	33,72	59,44	38,65	31,23
Desocupado	...	1,92	...	0,46	...	1,83
Inactivo	60,97	68,85	66,28	40,1	61,35	66,95
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: División de Desarrollo Social, CEPAL, en base a tabulaciones especiales de la Encuesta de Hogares 2007.

**CUADRO 15**  
**PARTICIPACIÓN EN LA FUERZA DE TRABAJO DE POBLACIÓN DE 7 A 12 AÑOS, SEGÚN**  
**RECEPCIÓN DEL BONO JUANCITO PINTO Y CONDICIÓN DE ESTUDIOS, AÑO 2007**  
*(En porcentajes)*

	Estudia		No estudia		Total	
	Recibe	No recibe	Recibe	No recibe	Recibe	No recibe
Ocupado	24,16	16,33	63,25	46,18	24,46	17,13
Desocupado	0,58	0,65	...	...	0,58	0,64
Inactivo	75,26	83,01	36,75	53,82	74,96	82,23
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: División de Desarrollo Social, CEPAL, en base a tabulaciones especiales de la Encuesta de Hogares 2007.

Los cuadros 14 y 15 también muestran una llamativa proporción de niños, niñas y adolescentes que no estudian y reciben el Bono. Se desconocen las razones de esta situación que no ha sido mencionada en los informes y evaluaciones consultadas. Una posible explicación de este error de focalización estaría dada por los alumnos que abandonan la escuela y que no son dados de baja en los registros educativos, pues en el año 2007 aun se pagaba sobre la planilla del alumnado matriculado; esta situación debería haber cambiado en alguna medida con la implementación del RUDE el año 2008. De todas formas cabe aquí plantearse, como se mencionó en el Recuadro 1, la pertinencia y justicia de la condicionalidad ¿sería justo retirar la prestación a quienes no estudian? ¿es posible que estos niños, niñas y adolescentes necesiten incluso más de este ingreso que otros?

En términos generales las evaluaciones coinciden en el cumplimiento de los objetivos del Bono Juancito Pinto, aunque con vaivenes en su tiempo de ejecución y divergencias importantes, así no todas verifican el incremento en la matriculación, aunque sí en la asistencia. Los objetivos del programa remiten a su vez a la condicionalidad para el cobro de la prestación: precisamente matriculación y asistencia a las unidades educativas; así como a los medios pensados para lograr mejorar los indicadores en estas materias, es decir ayudar a los hogares con los costos asociados a la educación.



## V. Percepciones de los niños, niñas y adolescentes receptores y de las directoras de los colegios

Este acápite presenta el análisis de las entrevistas aplicadas a niños, niñas y adolescentes receptores del Bono Juancito Pinto, así como a directoras de unidades educativas, de zonas urbanas y periurbanas de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra. En tanto técnica de investigación cualitativa, el resultado de estas entrevistas no pretende ser representativo de la realidad nacional, sino recoger los significados del programa para sus destinatarios e ilustrar aspectos como el proceso de cobro y el destino de los fondos. Para conocer algo del contexto familiar de los entrevistados, así como otras características de los mismos, puede consultarse el anexo No 6.

### A. Los significados del Bono

Los significados del Bono entre los y las receptores entrevistados son más o menos coincidentes; aluden a un premio o un regalo, sobre todo entre los de menor edad, ya en los grados más avanzados predomina la idea de que es una ayuda para los padres. Prácticamente en todos los casos entrevistados, niños, niñas y adolescentes coinciden en que el Bono Juancito Pinto es una ayuda para la compra de útiles escolares, aun para quienes lo perciben como un premio por su esfuerzo en los estudios. Otros significados que atribuyen al Bono refieren a que es una necesidad o algo bueno que hace el presidente del Estado o el gobierno por la niñez.

Así, Ofelia de 10 años que cursa el 5° de primaria manifestaba que el Bono es: *“un regalo para los estudiantes...de los comandantes que vienen acá, mi papá dice que es de los policías, unos vienen unos policías y otros unos jefes de guardia, no sé, yo creo que es un regalo de la CRE”* (Cooperativa Rural de Electrificación)<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Esta percepción casi anecdótica, puede tener una explicación en la histórica lejanía del Estado en el departamento de Santa Cruz y en su tardía integración física al resto del país (en la década del 50 se construyó la carretera que integró al departamento al país). En este contexto las necesidades colectivas fueron resueltas de una forma particular, es el

Para Julia en cambio, de 10 años y que cursa 6° de primaria, *“la recepción del Bono obedece a que el gobierno nos da para que nos ayude a comprar nuestros útiles, para que ayude a otras personas más que no pueden comprar el libro Paúro (libro de ejercicios prácticos de diversas materias), que es demasiado caro y no les alcanza el dinero”*. Luego acota: *“.. o si una es mejor alumna le puede dar como premio comprarle una ropa o sino también podía ayudarle en comprarle un uniforme”*. Para Julia entonces el bono es tanto un premio como una ayuda para cubrir las necesidades.

Úrsula, de 11 años que está en 1° de secundaria, y que lleva 7 años recibiendo el Bono, quien lleva más tiempo como receptora entre los entrevistados, dice no haberse puesto nunca a pensar en por qué el presidente les entrega este dinero. A continuación expresa: *“..a veces por buenas calificaciones y...tal vez lo entrega el gobierno para comprar libros y cuadernos para el otro año.”* Le gusta recibirlo porque le *“ayuda a comprar materiales para el otro año o tal vez me puedo comprar algo útil como ropa o cuadernos.”* Para ella el Bono es una *“ayuda para las personas .. para nosotros para que estudiemos más y pá’ que estudiemos más y pá’ que nos de ganas más de estudiar y para que nosotros tengamos una meta para hacer.”*

Por su parte, Anaí, de 11 años que está en 1° de secundaria, dice que el Bono lo reciben los estudiantes *“para ayudar a los padres que no tienen, eso les alcanza para un poco.”* Luego dice que se lo da el presidente para esa finalidad y que le gusta recibirlo *“porque sirve para comprar algunos útiles, para que cualquier necesidad.”*

Carlos, de 18 años y en 3° de secundaria, coincide con Anaí diciendo que recibe el Bono: *“Para que nos ayuden para que compremos nuestros útiles, necesitamos también nuestros padres también para que les ayuden, a veces también no tienen trabajo otros, también porque no nos alcanza la plata, no ve? Entonces con eso sirve para que les ayuden a nuestros padres para que compremos.”* Carlos dice que le gustaba recibir el Bono (ya no lo recibe desde hace un año pues está en 3° de secundaria, grado que ya no es destinatario del programa) *“porque con eso ayudaba a mis padres, también porque me sirvió mucho para que compre mis útiles. También porque necesitamos, no ve? para comprar, también lo que sobra, a veces sobra no ve? Antes me sobraba, antes era más barato no ve las cosas .”* Es llamativo que Carlos valora el dinero del Bono siendo que trabaja desde hace 6 años de albañil y en cuatro días de trabajo a media jornada gana el equivalente a un Bono Juancito Pinto. Antes también trabajaba, cosechando papas, precisamente por eso Carlos está a penas en 3° de secundaria con 18 años.

Inés de 16 años, en 4° de secundaria, cuenta lo siguiente respecto del por qué recibía el Bono: *“para ayudarme..por eso. Sí”* (le gustaba recibirlo) *“porque así podía comprar lo que yo quería, mis útiles, y todo eso”*. Talía por su parte, de la misma edad pero que está en 5° de secundaria, decía que: *“recibir el Bono yo creo que nos ayuda en lo económico, cuando algunas veces se vienen unos problemas económicos, cuando uno no puede con los gastos, muchas veces, siempre hay aumentos que no basta para la canasta familiar, y o sea los padres a veces no pueden, como mi madre estudia, o sea también gasta en su carrera y mi padre nos otorga también, (pero) a veces necesitamos para nuestros gastos”*. Dice que cuando recibía el bono le sirvió de mucho para sus libros y uniformes.

---

caso de los servicios básicos (agua, electricidad, telefonía) para los cuales se conformaron cooperativas que son las prestatarias hasta la actualidad. De ahí el sentimiento de ajenidad de Santa Cruz frente a la institucionalidad estatal que perdura en el inconsciente colectivo y que es tan difícil de superar. En el caso concreto de CRE, que menciona la entrevistada, se trata de la cooperativa que presta los servicios de electrificación en las áreas rurales y urbanas del departamento y que además cumple una importante labor social con becas escolares y universitarias o donaciones para infraestructura, por lo cual la entrevistada debe haber hecho la suposición citada.



## 1. ¿ Un derecho?

Resulta llamativo que la palabra “derecho” figurara en una sola de las respuestas al consultar sobre los significados del Bono o ante la pregunta ¿por qué crees que recibes el bono? Mientras que la noción de derecho, aunque no el término, aparece en otra respuesta.

Carlos es uno de los dos entrevistados que hablan de derecho. Ante la insistencia en la pregunta de por qué cree que recibía este Bono, responde: *“porque estaba en primero de primaria hasta octavo no ve? por eso, porque tenía derecho.”*

Por su parte, Octavio, de 10 años de edad cursando 6° de primaria, manifiesta: *“porque somos niños, y .. somos niños de colegios fiscales y de los particulares no es lo mismo, porque ellos pagan por eso no le dan y es bueno sí que nos den a nosotros, así nos podemos comprar algo, cualquier cosa que deseemos”*. De su respuesta se podría inferir que en los colegios fiscales tienen derecho a la prestación y en los particulares (privados) no, y más adelante Octavio dice que *“es algo que ...bueno no? bueno que el presidente está haciendo algo bueno por nosotros, porque no tenemos mucho de lo que tiene los del particular. Es una necesidad que tenemos nosotros que nos den”*. Cabe acotar que Octavio usó el dinero de su último Bono en un regalo de navidad para su hermano y otro juguete para él; mientras que con el dinero del penúltimo Bono se compró *“unas zapatillas originales”*. Es decir artículos no necesariamente relacionados con la educación. Lo positivo que él percibe en otras palabras es la focalización, que les den el Bono a los colegios fiscales y no a los privados, para que los niños de los primeros se compren lo que quieran.

También una de las directoras entrevistadas, relatando que no ha tenido quejas de los padres sobre el funcionamiento del Bono, dice que es *“porque al final es un regalo que les da el Estado”*. Se aprecia entonces que también para la directora entrevistada el Bono es un regalo, de ahí que no procedan quejas o reclamos, como si corresponderían si se tratara de un derecho, pues las vías de reclamo frente a su incumplimiento o falta de ejercicio son parte constitutiva de la noción de derecho. Y es que tanto la concepción de los instrumentos de protección social, como su entendimiento por parte de la ciudadanía tienden a estar fuertemente influenciadas por las estructuras políticas y el contexto histórico, así es más probable que en Estados sin tradición de regímenes de bienestar (como el caso de Bolivia), las prestaciones estatales se perciban como un lujo o un beneficio para determinados grupos, mientras que en los Estados con más tradición de regímenes de bienestar es más posible que se trate de prestaciones universales y que sean entendidas como derechos por sus receptores (UNICEF, 2012).

## 2. El Bono es una ayuda

Definitivamente los niños, niñas y adolescentes entrevistados coinciden en que el Bono Juancito Pinto es una ayuda, aunque con matices diferentes. Así unos perciben el Bono como una ayuda para sus padres, otros como una ayuda para otros estudiantes y familias que lo necesitan y otros como una ayuda para ellos mismos. En el ámbito de los estudios, el efecto de Bono es visto por algunos como un facilitador, pues posibilita que tengan los materiales escolares a tiempo y sin retraso, o como un estímulo.

Úrsula considera que el Bono es *“de mucha ayuda porque tal vez hay personas que necesitan y sería de mucha utilidad para que ellos lo gasten en sus necesidades,...como comprar lo que uno quiere. Tal vez no tienen tanta plata para comprar sus cuadernos y lo pueden comprar”*. Ella cree que el Bono le ha facilitado los estudios *“porque hay que trabajar, que estudiar todo el año y esa es la motivación de los alumnos que sacan buenas calificaciones para recibir el fin de año”*.

También para Inés es una ayuda *“porque hay varia gente que digamos no tiene esa ayuda no tiene cómo comprar algunas cosas, yo pienso que es por eso ... puede ser para los útiles o no sé”*. En

el ámbito de los estudios dice que le facilitó un poco las cosas, pero aclarando: *“a mí mamá le facilitó un poco para comprar los útiles porque así se hizo menos el gasto, por eso”*.

Coincidiendo, Talía – de 16 años y que cursa 4° de secundaria- decía que *“mayormente cuando hay alguna, mayormente cuando no abastece lo que los padres ganan, les ayuda también a los papás en el dinero, porque siempre no alcanza también con lo que uno gana, con el sueldo”*. Consultada sobre la ayuda específica en sus estudios sostenía: *“...al momento de comprar los útiles, me los hizo más fáciles”* (sus estudios)... *“sí al obtener todos mis libros”*.

Igualmente Julia, refiriéndose a la ayuda que representa este programa decía: *“...porque nosotros somos estudiantes y hay veces los padres no tienen dinero y nos ayuda para comprarse nuestros útiles y también para alimentarnos bien para que tengamos una buena memoria”*. Julia cree que en el ámbito de los estudios el Bono les ayuda *“un poco... porque hay veces, el Bono, digamos, hay veces nos alcanza la plata pero el Bono nos puede servir para otras cosas”*. Como relataba antes ella refiriéndose a la buena alimentación y a la posibilidad de comprarse una mochila.

Olivia, de 16 años que cursa 6° de secundaria, decía que el gobierno *“lo entrega con la mentalidad de ayudarnos a comprar los útiles, por una parte, pero a fin de año es más difícil de ahorrarlo y se gasta en otras cosas”*. Consultada sobre el efecto del Bono en sus estudios, dijo: *“No, no cambia nada solo tuve más facilidad de comprar los útiles, pero nada más”*.

Para Carlos en cambio es una ayuda *“porque es de parte del gobierno que Juancito Pinto que participó en la guerra no?”* Además dice refiriéndose al impacto del programa en sus estudios: *“me ayudo... en los estudios comprándome libros, con lo que trabajaba también, con eso el bono me ayudo mucho en los estudios”*.

Las directoras entrevistadas tienen una percepción similar al alumnado, respecto de que el Bono es una ayuda. Así una de ellas manifestaba: *“Es una ayuda, es una ayuda, de cualquier manera es una ayuda, así sea para que lo gasten en otra cosa que también se da. Yo siempre pienso que debe ser a comienzo de gestión, ahí siempre el padre necesita para ir a comprarle a su niño y va a ir con eso teniendo ese rato va a ir con eso”*.

Concretamente sobre el impacto en los estudios, la asistencia, el rendimiento escolar o la disminución de la deserción, las directoras opinan que sus efectos se limitan a facilitar que en muchos casos, pero no en todos, el alumnado cuente con el material necesario, o parte de él, y que el Bono incentiva la asistencia a la escuela.

*“La verdad es que no se ve el resultado de ese Bono porque al final muchos de los niños, de los alumnos, siguen las maestras hasta ahora, hasta la fecha (a mes y medio de iniciadas las clases) bregando si se puede decir la palabra para que los niños traigan sus materiales, no?”*

Otra directora opinaba: *“La verdad que pasa el Bono y se olvidan de todo. Empezamos de nuevo a insistir en su trabajo, en su rendimiento y bueno el resultado del rendimiento es nomás su esfuerzo del alumno, pero el momento del Bono pasa y se acabó el Bono, bueno, así que respecto a la deserciones se dan también, los cambios se dan también, cuando toca cambiarse al padre de familia, mudarse de barrio, no le interesa si estamos a comienzo a final de año lo retira y se lo lleva, bueno? Así que creo que no es un factor determinante en lo que respecta a que si se queda el alumno o no se queda, que sí será un incentivo pero no determina su asistencia”*. Aunque luego acotaba: ... *“en parte sí”* (tiene efectos sobre la asistencia) *“porque se motivan ellos a seguir viniendo aunque a veces esa amenaza que hay alguna vez de alguien, del mismo padre de familia: si vos te vas a faltar no te van a dar tu Bono Juancito Pinto. Entonces de alguna forma motiva, pero que mejore el rendimiento ... no”*.

Se aprecia entonces que para los y las estudiantes entrevistados los impactos del Bono en el área de los estudios se limitan a facilitar que tengan sus materiales escolares, lo que por cierto no es menor. Las directoras de las unidades educativas entrevistadas se manifiestan de igual forma, que es

una ayuda en ese sentido, aunque señalan que en muchos casos este dinero no se gasta en los útiles, y además señalan que el programa es un incentivo para mejorar la asistencia, aunque no un factor determinante. Estas percepciones refieren precisamente a los objetivos del programa, es decir incrementar la asistencia y aliviar los costos indirectos asociados a la educación pública, aunque ciertamente estos objetivos inmediatos están dirigidos a incrementar la matrícula y disminuir la deserción escolar. Tal vez no corresponda pretender impactos adicionales a los objetivos señalados y habrá que reforzar diversos componentes de las políticas educativas para incidir en un mejor rendimiento escolar y mejorar la calidad de la educación pública.

### 3. El destino de los fondos y la decisión del gasto

Una primera constatación es la diversidad de gastos que se hacen con el dinero del Bono, aun cuando más de la mitad de los y las entrevistados gastan al menos una porción del Bono en útiles escolares. Esta diversidad de gastos se da incluso en un mismo receptor. Por ejemplo, Nicanor –de 9 años y en 5º de primaria-, que recuerda haber recibido el Bono al menos desde hace 3 años, gastó su último bono en una guitarra, otro año lo ahorró y otro le dio dinero a su papá y parte del mismo se gastó en cuadernos y forros (plástico o papel para forrar cuadernos y libros). Este último gasto, explica Nicanor que es porque *“a mí no me gusta atrasarme pues, dice la profe van a comprar esto, este cuaderno y no me gusta atrasarme, le digo a la mamá me lo vas a comprar con el Bono Juancito Pinto y me lo compra”*.

La decisión la tomó él, aunque le hubiera gustado ahorrarlo todo: *Lo que a mí me gusta ahorrarme porque mi papá dice que el año 2014 haremos una casa grande.... y yo le creo a mi papá.”*

Ofelia cuenta que algunos compañeros lo gastan en juguetes y otros en útiles escolares y en ayudar a su familia: *“hay algunos porque creen que el Bono Juancito Pinto viene por así (sin motivo) que siempre le van a dar, se lo gastan en otras cosas, ... por ejemplo en juguetes porque ahorita la mayoría llama los juguetes, por ejemplo internet también llama mucho ...pero la mayoría de mi curso son más educados y se lo gastan en cosas importantes ...por ejemplo sus útiles, si su mamá está enferma en eso pueden gastarlo ..”*

Julia gastó el dinero de su Bono en útiles, pero dice que... *“algunos padres que no son responsables se lo llevan ellos y se lo compran los víveres.”*

También hay otros destinos, por ejemplo Nemesio, de 12 años en 2º de secundaria, guarda él su dinero en billetes pequeños y lo va gastando según sus necesidades, expresando que es *“porque no me gusta pedir plata”*.

Úrsula en cambio gastó el dinero de su último Bono en ropa y en un viaje que hizo con su familia: *“Este año en comprarme ropa y para viajar, para mi utilidad cuando yo viaje, este... el fin año viajé... con mi familia en nuestra camioneta que tenemos y hemos viajado por Sucre, Cochabamba y lo que yo quería podía comprármelo, para utilidad de mí”*. Los años anteriores lo utilizó en ropa y está contenta con este destino dado a su dinero, aclara que: *“podría haberlo comprado en útiles pero que mis padres quieren que yo lo gaste en mis propias cosas y ellos me los compran todos mis útiles, ellos quieren que lo gaste para mí”*. De todas formas acota después que la decisión del gasto es de ella. Julia también cuenta que cuando su hermana recibía el Bono lo gastaba en ropa al igual que ella.

Anaí dio un destino similar al dinero de su último Bono, solo que los gastos no los hizo directamente ella sino su madre. Así manifiesta que: *“Se la di a mi mamá (la plata del Bono). Vino el año pasado de España. Ahí fuimos a, viajamos y todo lo que necesitábamos lo compró, algo con eso...a Cochabamba, donde mi abuelito”*. A Anaí sin embargo le hubiera gustado que su Bono se gaste en: *“...algo para venir al colegio ... una mochila, mi uniforme, pá' lo que alcance.”* Dice que su hermano se compró ropa con el dinero del Bono.

Carlos en cambio siempre gastó su bono en sus útiles, aunque le hubiera gustado otra cosa, así cuenta que hubiera querido comprar *“una bicicleta y después comprárselo para mi mamá su ropa pollera, no? ... todo, zapatos”*. Cuenta también que su madre lo apoyó en la decisión del gasto: *“primero estudiar, después cuando tengas me lo compras una pollera”*. Carlos que recibió el Bono durante 4 años y que ya no lo recibe por estar en 3° de primaria comentaba: *“Alcanzó hasta cuando estaba hasta 5° de primaria y 7° ya no, (pero) yo trabajo también”*.

Talía cuenta que gastaba el dinero de su Bono, cuando lo recibía pues ya está en 5° de secundaria, en algunos libros y en su uniforme, que no le alcanzaba para todos los útiles, pero que con eso *“ayudaba también a mi padre a no gastar mucho”*. La decisión del gasto la tomaba conjuntamente con su padre. Le hubiera gustado gastar ese dinero en sus cosas o en su ropa, pero piensa que estuvo bien gastarlo en los útiles.

Igualmente Olivia sostenía: *“bueno yo quise ahorrarme para comprarme mis útiles porque yo veía que mi mamá gastaba en los útiles arto, bastante, así que quise ahorrarme para eso, para comprar mis útiles, pero también más antes lo gaste, no me acuerdo para qué, pero igual más que todo fue para los útiles”*. También cuenta que le hubiera gustado gastar el bono para comprarse algo en navidad pero que ella decidió usarlo para los materiales escolares.

Otra constatación interesante es que prácticamente todos los y las receptores entrevistados saben que el Bono lo reciben para comprar útiles escolares, según se señaló en el acápite anterior relativo a los significados del programa para sus receptores, aun cuando luego justifiquen darle otro destino. También se destaca que, salvo en dos casos, la decisión del gasto corresponde a los estudiantes, según sus relatos, en unos casos se trata de una decisión individual y en otros de una decisión conjunta con sus padres.

#### **4. El proceso del cobro y el derecho a la identidad**

Las directoras entrevistadas coinciden en que el proceso de cobro es ordenado:

*“Bueno me ha tocado a mí ordenado. Primero llaman y dicen tal día vamos a estar en tal unidad educativa para que uno cite los padres de familia para que vengan con sus niños a cobrar eso. Entonces ellos mediante lista que ellos traen (los agentes pagadores), trae la maestra su registro, llaman al niño y yo he estado con mi lista que yo tengo también, viendo ahí, ahí está la maestra usted lo tiene, yo lo tengo, ellos lo tienen adelante”*.

*“Son nomás cumplidos con el pago, con el día con la hora, la hora son también puntuales en ese aspecto, vienen dos, la verdad que vienen también solamente dos militares, su guardia y por supuesto que también se suspenden las clases por ese motivo. Así que son dos militares para los trescientos alumnos que tiene la unidad educativa”*. Esta directora luego acota que quizás que si fueran más efectivos militares los que acudieran el día del pago podrían pasar clases ese día.

Otra de las directoras comenta sin embargo el problema de los alumnos que se trasladan de colegio una vez iniciado el año o que se inscriben con retraso y que no figuran en las listas de los agentes pagadores, pues se hacen en base a la matriculación, por lo que se quedan sin recibir la prestación. Así manifestaba: *“En el proceso de pago la dificultad es digamos que ellos vienen con unas listas, desde el Ministerio, pero que son antiguas donde hay alumnos que por decir hacen su traslado y no figuran en las listas y esos pobres niños se quedan a veces sin cobrar su Juancito*

*Pinto, porque les dicen vayan a la Brigada<sup>23</sup> y allá los tienen a vueltas y casi nunca les cancelan, cuesta que les cancelen”.*

De acuerdo a lo expuesto, los estudiantes entrevistados dan cuenta de que vivieron el proceso de cobro del Bono sin problemas. Sin embargo, tal como se expuso en el acápite III. A, las dificultades tienen que ver con los requisitos establecidos para este trámite, sobre todo con la cédula de identidad y en algún caso con la presencia de la madre o padre el día del cobro de la prestación. Todos los estudiantes entrevistados tienen certificado de nacimiento, por eso pueden cobrar el Bono, no sucede lo mismo con la cédula de identidad de la que carecen varios.

A Úrsula, la entrevistada con más antigüedad en el cobro del bono (7 años), le robaron la cédula de identidad. Afortunadamente en el colegio tenían una fotocopia de la misma y con eso le permitieron cobrar su Bono el año pasado. De todas formas tuvo que renovar el documento. Lo curioso es que ante la pregunta: ¿y te costó renovarlo? Dice “no, como media hora”. Consultada nuevamente sobre el tiempo de espera o de filas previo al trámite, ya aclara: “larga (la fila de espera) desde la mañanita, como desde las 5 ... hasta las 11 porque es larga la cola.” Se fue un sábado con su madre para no perder clases. Julia tampoco ha tenido dificultad alguna en el proceso mismo del cobro del Bono.

Octavio cuenta una experiencia similar a la de Ursula respecto del trámite para obtener su cédula de identidad, tuvo que ir a las 6 de la mañana y hacer fila hasta las 11 horas. En cambio Ofelia no tiene cédula de identidad, justamente debido a que su padre fue a averiguar los requisitos del trámite y vio que tenía que llevar a su niña de 10 años a las 3 o 5 de la madrugada y desistió de ello. Ofelia lo cuenta de esta manera: “*Todavía no me sacaron mi carnet de identidad ... Sí mi papá ha tratado de sacármelo (el carnet de identidad), ha tratado de ir a ver, pero muy larga la cola (la fila) y tengo que ir yo y hay que irse a eso de las cinco, tres de la mañana, por eso no”.*

Sin embargo, el caso de Carlos es el más grave: *Todavía (no tiene cédula de identidad) “porque mi padre no me ha reconocido todavía, tiene, dice que ahora tiene que ser los dos apellidos, no ve?”* Carlos tiene 18 años y no tiene cédula de identidad debido a que se la negaron por no contar con el reconocimiento de su padre, por cierto en un acto ilegal e inconstitucional de parte de la autoridad de identificaciones.

Olivia por su parte cuenta que no tuvo problemas con el cobro, pero que algunos de sus compañeros sí: “*Yo no tuve problemas pero algunos de mis compañeros sí tenían problemas porque algunos vivían con sus hermanos, por ejemplo de una de mi compañera su mamá vivía en España y su papá no vivía con ellos y no pues y su hermana era menor de edad y aquí vivía con sus abuelos ella, y sus abuelos no pudieron venir y no lo pudo recibir porque su hermana era menor de edad y creo que no les dan a los menores de edad.”*

En relación con los padres migrantes, una de las directoras entrevistadas manifestaba: “*Es el niño es el que cobra, viene con su padre de familia, como hay tanto niño que sus padres viajaron a España, que aquí que allá, entonces en ese caso es la maestra la que garantiza no?, explicando que el niño no está su papá, no está su mamá, a veces vive con un abuelito que es viejito que no puede venir, que se olvidó. Entonces es la maestra la que dice sí este niño sí puede cobrar, aquí está en mi registro”.* Otra directora también manifestaba que ante la ausencia de los padres o apoderados, el profesor actúa como testigo.

Sin embargo, la directora de otra unidad educativa contaba experiencias como la relatada por Olivia: ... “*los padres a veces no pueden venir a pagar pero sí viene un tutor o el mismo, en la*

---

<sup>23</sup> Las instalaciones de la Fuerza Aérea que es donde se paga el Bono a los alumnos que por algún motivo no pudieron cobrar el día oficial de pago.

*ley está no?, que el mismo profesor puede garantizarlo al niño y a veces los oficiales no quieren que uno lo garantice: No, no ya usted fue garante de tal niño. Y no lo deja, imagínese si es la profesora y sabe que ese niño viene a clase”... Cabe acotar que la ley faculta al docente a actuar como tutor y no limita esta facultad a ningún número de estudiantes.*

Otro aspecto relevado en las entrevistas se refiere justamente a la persona que acompaña a los estudiantes a cobrar el Bono. De los doce entrevistados, dos estudiantes van con ambos padres, otros dos van con su padre, uno de los cuales tiene a su madre viviendo en España, otra estudiante va con su tía también porque su madre vive en España, y el resto acude acompañado de su madre. Por su parte las directoras entrevistadas coinciden en que la madre es quien con mayor frecuencia acompaña a los estudiantes el día del cobro.

Se aprecia entonces otra faceta más del ejercicio que hacen las mujeres de su rol de cuidadoras, rol que por cierto es reforzado por la ley pues establece que se requiere la presencia física del alumno o alumna acompañado “preferentemente de la madre” o del padre o tutor, papel que puede ser desempeñado por la profesora (Resolución Ministerial No 775, ver acápite III.A). Es decir que aun cuando la norma refuerza los roles de género que perjudican a las mujeres, pues desalienta una repartición más equilibrada de las labores asociadas al cuidado de los hijos con los varones, deja abierta la posibilidad de que incluso el profesor actúe como tutor para el cobro del Bono. Esta disposición y su correcta aplicación resulta de suma relevancia ante la realidad de migración en Bolivia, sobre todo femenina, por lo que debiera ser más difundida entre los colegios y agentes pagadores para evitar casos como el que relata Olivia.

## **5. La oportunidad del pago y la naturaleza de la prestación**

Coincidiendo con los resultados de la encuesta del estudio de OSPE (2011) aplicada al cuerpo docente, las directoras entrevistadas opinan que el Bono debería entregarse al inicio del año, de manera de facilitar que ese dinero se destine a la compra de útiles escolares. Asimismo, aparece, al igual que en la citada investigación, la sugerencia de que la transferencia monetaria se reemplace por la entrega directa de los materiales escolares.

Así, ante la pregunta *¿Usted mejoraría algo en el proceso de pago o en el funcionamiento del Bono?*, una de las entrevistadas manifestaba: *“La fecha en que le entregan sería, no? Porque resulta de que le entregan a fin de año, no? Y tendría que ser a principio de año y bueno aquellos que lo gastan quizás en algún regalo para ellos, alguna cosita para navidad, pues bien no? que sea para los niños, o su ropita alguna cosa de esas, está bien; pero en muchos casos el papá le dice te lo voy a guardar para el año y después al año siguiente qué pasa, uno llega pide la lista de útiles y no hay, no hay, no hay. Hay niños que ni siquiera, como estas son escuelitas fiscales pequeñas, y en estas siempre he trabajado yo, entonces el niño llega sin útiles, a veces ni siquiera un cuaderno. Bueno fuera que con ese Bono Juancito Pinto le compraran una mochila bonita, como un incentivo, que les compren sus cuadernitos, pero muchas veces no sucede. El padre de familia, también por la situación no? se lo lleva a gastar, por más que le entreguen al niño ese rato. Entonces eso sería quizás al comienzo o que se hiciera algo para que se le compre al niño lo más indispensable ... que se le entreguen directo los materiales ... en reemplazo del Bono.”*

Otra directora, coincidiendo, manifestaba: *“Yo creo que lo ideal sería al comienzo de año, no? como todos esperan y todos los gastos se juntan en esa fecha daría lugar a que se realice en esa época y se invierta también en algo útil, que es el material para los niños.”*

Incluso una de las estudiantes entrevistadas opinaba en el mismo sentido. Para Olivia, la razón por la que recibía el Bono tiene que ver con los múltiples gastos que tienen las familias a inicio de año, pues les ayuda a comprar los útiles escolares y el uniforme. Por lo mismo acota: *“...lo malo fue que recibimos a fin de año, no? Y luego ya en primero medio (actualmente 3° de secundaria) recién lo pude usar ese dinero para comprar mis materiales, pero tuve algunos gastos*

*cuando lo recibí y luego ya no tenía todo el Bono, pero sí es un poco de ayuda para los materiales... Es un apoyo de parte del Estado.”*

Asimismo, una tercera directora comentaba: *“yo lo veo más conveniente que en vez de darles el dinero, o sea, mejor sería darles a los niños y a los jóvenes en cuestión de materiales, lo que ellos van a necesitar: mochilas, cuadernos, lapiceros, no? Para que así se le ahorre un poco al estudiante la cuestión de las listas que vienen, ya solamente a ellos les tocaría comprar por decir los textos, no? 200 pesos pues no alcanza y a veces esos 200 Bs no son bien utilizados por los padres ...”*

## 6. Dejar de recibir el Bono

Para gran parte de los y las entrevistados, dejar de percibir el Bono implicaría que no podrían comprar las cosas que ahora compran con ese dinero. No hay respuestas alarmistas, y salvo excepciones, los niños, niñas y adolescentes tampoco se posicionan como víctimas ante la eventualidad de dejar de recibir la prestación y muchos sostienen que no tendría ninguna consecuencia. Sin embargo, para quienes ya dejaron de recibir el Bono por cursar de 3° a 6° grado del nivel secundario, las percepciones son distintas, mencionado que significa no contar con dinero para eventuales necesidades en la escuela o tener mayores dificultades para afrontar los mayores gastos que significa la secundaria con relación a la primaria.

Por ejemplo, Nemesio de 12 años, que cursa 2° de secundaria dice que si dejara de recibir el Bono *“No pasaría nada. Mi madre se hace responsable por mí”*. Su madre está en España desde hace 5 años y sus remesas cubren las necesidades de Nemesio y sus hermanos. Otros casos como el de Anaí, cuando se les preguntó *¿Qué pasaría si dejaras de recibir el Bono? simplemente dicen “nada” sin más acotaciones.*

Úrsula por su parte dice: *“no pasaría nada (de dejar de recibir el Bono) porque yo me basto con lo que me dan, no quiero o sea, no desearía pedirle a mis padres porque tal vez ellos necesitan el dinero para otras cosas.”* Luego aclara: *“Yo lo gasto en mi ropa pero mis padres también me compran y no pasaría nada si yo no lo recibiría, pero también fuera útil para comprarme ropa para mí”*. Y por último pregunta: *“y no lo podrán dar otro año? En 3° (de secundaria) así?”*

Julia dice que de no recibir el Bono ella *“estaría normal solo que yo ya no podría digamos, si yo el lapicero cada vez lo tumbo o el lápiz o la tinta se frega, y puede servir (el Bono) haciéndolo cambiar el 200 (Bs) no ve? en cantidades pequeñas podemos comprarnos el lapicero o sino un cuaderno o sino mochila”*. Esto lo dice Julia como un potencial uso del Bono ante una eventualidad.

Octavio tiene una opinión distinta y considera sería injusto dejar de percibir el Bono, pues considera que el gobierno debe dárselo al alumnado de los colegios fiscales ante la carencia de recursos, expresamente dice *“porque somos pobres”*.

Inés, que ya está en 4° de secundaria y desde hace dos años ya no recibe el Bono, dice al respecto: *no sé (qué significó dejar de recibir el Bono) “... bueno siempre quería recibir otra vez digamos, el año pasado que ya no recibimos, no ve?, queríamos volver a recibir con mis compañeros, y no sé, hizo falta digamos, no ve?, para cualquier cosa comprarnos ...”*

En cambio para Carlos, que trabaja desde muy pequeño, actualmente como albañil (obrero de la construcción), las connotaciones del Bono y de dejar de percibirlo son distintas. Así decía: *“Está bien (dejar de recibirlo) porque ya soy mayor, no ve? ya puedo trabajar por eso, ahora ya me ayudaron mucho, está bien nomás ya, pa´ que ya, puedo trabajar nomás, ya soy mayor, y gracias al presidente por que nos ayuda no ve? y hasta ahora nomás según la ley también”*.

Por su parte Talía, que también trabaja remuneradamente en una oficina, sostenía que dejar de recibir el Bono: *“fue algo que no me agradó mucho, porque ya no contaba con eso, o sea ya no*

*podía ayudarme con esas cosas y tenía que yo verla también de dónde sacar para mis útiles, o también presionarlo más a mi papá para que me las compre. O sea era un cargo más.”*

De similar forma Olivia cuenta que: *“bueno pues sobre todo en secundaria he comenzado a gastar más en mis útiles, incluso ahora que estoy en la promoción gasto mucho más para pagar la promoción, que uno quiere una fiesta, que tiene que hacer actividades en el colegio”.*

Los relatos de niños, niñas y adolescentes atestiguan entonces los mayores gastos que implica el nivel secundario de la educación a partir del 3° grado, y por tanto la necesidad o al menos la conveniencia de continuar percibiendo el Bono. De otra parte, el caso de Carlos ilustra los mayores costos de oportunidad que tiene estudiar en este nivel, además de ser una sorprendente muestra de desprendimiento, pues considera que él ya recibió suficiente y ahora les toca recibir el Bono a otros, no se plantea siquiera la posibilidad de percibir una prestación del tal cuantía que le permita dejar de trabajar remuneradamente.

Para las directoras, la consecuencia de dejar de recibir el bono para el alumnado de secundaria o de una eventual interrupción del programa sería dejar de contar con el estímulo que significa ese dinero tanto para padres como para alumnos. Sin embargo, una de ellas manifestaba que tal vez de retirarse el programa aumentaría la deserción escolar, ya que *“los padres de familia los mandan a los chicos al colegio, se interesan un poquito más porque están esperanzados en ese bono, por eso digo yo, porque reuniones que uno cita son cuantingos los que vienen, en cuenta gotas como quien dice, pero si se les dice se va a hablar del Bono Juancito Pinto vienen todingos y esa es la única estrategia que nosotros utilizamos para llamar a los padres de familia ...”*



## VI. Desafíos

En la región, en términos generales, los Programas de Transferencias Condicionadas dirigidos a la niñez y adolescencia han logrado promover un mayor acceso a la escuela, a los servicios de salud y mejorar indicadores indirectos como matrícula y asistencia escolar, así como la cobertura de los controles de salud. Sin embargo, no hay evidencia sobre su impacto sobre el aprendizaje o el estado nutricional. Asimismo, en algunos casos estos programas se han constituido en la puerta de entrada al sistema de protección social al estar vinculados con otros componentes del mismo y conectar a la población destinataria con la institucionalidad pública (Cecchini y Martínez, 2011).

En el Estado Plurinacional de Bolivia, el Bono Juancito Pinto parece ser un incentivo para la demanda de educación, aunque la magnitud de su impacto en la matriculación es discutida; sí hay evidencia de su impacto positivo en la reducción del abandono escolar y en la asistencia.

De otra parte, el Bono se inserta en el contexto de un sistema de protección social constituido por una serie de iniciativas aisladas y desvinculadas. En el ámbito de las prestaciones contributivas se cuenta con la Caja Nacional de Salud que atiende las personas trabajadoras insertas en el mercado formal del empleo y con el sistema de jubilaciones. En el área de las prestaciones y servicios no contributivos, los programas se dirigen a grupos poblacionales diversos: la Renta Dignidad que es una transferencia monetaria para las personas adultas mayores administrada por la Gestora Pública de Seguridad Social; el Seguro Universal Materno Infantil (SUMI) que cubre a las madres gestantes y con hijos menores de cinco años, así como a la niñez del tramo de edad mencionado y es ejecutado por las Municipalidades; y el Bono Juana Azurduy que es una transferencia monetaria condicionada dirigida también a madres gestantes y con hijos menores de dos años, administrado por el Ministerio de Salud.

En este contexto, el Programa aparece desvinculado de las políticas tanto de protección social como educativas, no es parte de una iniciativa más amplia de mejoramiento de la cobertura y calidad educativas ni conecta al estudiantado destinatario con otros componentes del sistema de protección social.

El Bono Juancito Pinto tiene por objetivo contribuir a aliviar los costos indirectos asociados a la educación pública y es ejecutado por el gobierno central, desde este punto de vista no parece imprescindible pretender que el programa tenga mayores conexiones inter-institucionales o vaya acompañado de otras medidas. Sin embargo, el objetivo final del programa es incidir en un incremento de la matrícula escolar y contribuir a la disminución de la deserción escolar. Para ello sí

hace falta incidir en la oferta educativa, tanto superando el déficit de maestros, como mejorando y ampliando la infraestructura. Esto podría también incidir en la disminución de los costos indirectos de los hogares en educación, pues la apertura de grados y paralelos (varios cursos de un mismo grado) evitaría el desplazamiento de muchos niños, niñas y adolescentes a otras comunidades y barrios, y con ellos los costos de transporte. Por su parte, la mejora de la infraestructura, que es competencia municipal, evitaría los aportes que de los padres están haciendo para ello incluso en la educación pública.

Y es que como se ha constatado en diversos casos, aun cuando un programa pueda tener impactos positivos, las iniciativas coordinadas entre diversas instancias estatales y que conllevan un abordaje integral de las dimensiones de la vulnerabilidad y la pobreza infantil pueden multiplicar los efectos positivos del programa gubernamental. Hay que tener en cuenta que un sistema educativo equitativo e incluyente depende tanto de la provisión de la educación como de la demanda de la misma. De una parte la infraestructura adecuada, la pertinencia socio-cultural de la enseñanza y la calidad de la educación son indispensables, pero de otra, la remoción de las barreras económicas y sociales que impiden a niños, niñas y adolescentes acceder, mantenerse y tener un buen desempeño en la educación son igualmente importantes. Los primeros aspectos hacen parte de las políticas educativas, mientras que los segundos corresponden a los instrumentos de la protección social (UNICEF, 2012).

Además, tal como se ha evidenciado en otros países de la región, es recomendable que los programas de transferencias condicionadas mantengan una estrecha coordinación entre el nivel central, donde se define la estructura y los procesos del programa y los niveles locales donde se entregan las prestaciones y se verifica el cumplimiento de las condicionalidades (Cecchini y otros, 2009). Además en el caso del Estado Plurinacional de Bolivia la oferta educativa, que posibilita el cumplimiento de la condicionalidad, depende tanto del nivel central como de los niveles subnacionales y locales.

La mejora de la calidad en la educación pública es otro tema pendiente, que motiva a muchos padres y madres a enviar a sus hijos a las escuelas privadas, aun en hogares de ingresos restringidos (UDAPE-UNICEF, 2008a). Este quizás es el mayor desafío a afrontar en el mediano plazo y que va más allá de la dotación del personal en educación y de las mejoras en infraestructura, pues está relacionado con las capacidades del profesorado, con el diseño de la currícula y con la cantidad de horas aula requeridas, según se mencionó en este documento.

El programa además tiene como finalidad de largo plazo contribuir a superar la pobreza infantil y a quebrar la reproducción inter-generacional de la pobreza. Para ello como sostienen Pautassi y Zibecchi (2010), los programas de transferencias monetarias, ya sean condicionadas o no, resultan insuficientes y resulta imprescindible implementar políticas activas de empleo, que considerando la redistribución del trabajo reproductivo, se combinen con políticas sociales universales. Desde esta perspectiva, los programas de transferencias monetarias deben abordarse como pasos hacia la universalización de las políticas sociales, sin que ello obste que estas últimas, al menos en algunas de sus dimensiones, deban irse implementando paralelamente a los programas. En este sentido, y de acuerdo a lo dicho en este documento, la “efectividad” de los programas de transferencias condicionadas depende del buen funcionamiento del sistema público de educación.

En el panorama descrito se presentan algunos desafíos más puntuales para el funcionamiento del Programa Bono Juancito Pinto y para la ampliación de su población destinataria. Estos desafíos deben afrontarse considerando el enfoque de derechos; tanto desde el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas como desde la Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la Organización de Estados Americanos se ha venido trabajando en estándares, principios y variables a considerar para la integración en este enfoque en las políticas públicas -en sus fases de implementación, ejecución, monitoreo y evaluación- en el primer caso con criterios específicos para los programas de transferencias de ingresos. Es así que los principios a considerar transversalmente en

este cometido son los de igualdad y no discriminación, participación, transparencia y acceso a la información, rendición de cuentas y acceso a la justicia (o mecanismos de recurso) (Abramovich y Pautassi, 2009; Naciones Unidas, 2011; Sepúlveda, 2011)<sup>24</sup>.

## A. Desafíos relacionados con el funcionamiento del Programa

La oportunidad de entrega del bono es un tema a evaluar. El OSPE (2011) sugiere que se entrega al inicio del año escolar, en febrero, en lugar de en diciembre, pues de esta manera es más probable que el dinero se gaste en útiles escolares y también el profesorado podría preparar toda la documentación necesaria en el receso de fin de año (que es de tres meses). Los directores de las unidades educativas, e incluso una de las alumnas, entrevistados también hacen esta sugerencia.

En cuanto a los aspectos logísticos y operativos, se sugiere mejorar la coordinación entre los agentes pagadores y los organizadores del pago. Asimismo, debe hacerse más expedita la forma en que se accede a los requisitos para el pago, particularmente en carnet de identidad no solo para los niños y niñas sino también para sus padres. La instauración del SEGIP no ha sido suficiente, pues siguen habiendo largas filas donde los niños y niñas expuestos a las inclemencias del tiempo no tienen ninguna preferencia.

Para solucionar los problemas referidos podría optarse por instalar unidades del SEGIP en los colegios el mes previo al pago del Bono, o en su defecto descentralizar este servicio en las Subalcaldías, como se ha hecho en algunos casos.

Medidas como la expuesta contribuirían a vincular los programas sociales con los registros civiles y de identificación para lograr una plena inclusión de la niñez y adolescencia y evitar obstáculos en la prestación de servicios sociales (Perrault y Arellano, 2011). Desde otra perspectiva, garantizar la accesibilidad a los requisitos del programa, en este caso a la cédula de identidad, es un requisito para garantizar la igualdad y no discriminación en tanto principio constitutivo del enfoque de derechos que corresponde a los Estados consolidar en los programas sociales (Sepúlveda, 2011).

En el mismo sentido, es decir apuntando a consolidar un enfoque de derechos tanto en la ejecución como en las evaluaciones oficiales del programa, sería recomendable instalar teléfonos gratuitos de consulta y reclamo en todo los departamentos del país, como el que ya existe en la ciudad de La Paz, ya que aunque tiene alcance nacional prácticamente ha recibido denuncias y consultas solo de este departamento. Asimismo, podrían establecerse instancias administrativas de denuncias con potestades sancionatorias en los Servicios Departamentales de Educación: 1) para denuncias –individuales o colectivas- relativas el funcionamiento del Bono, por ejemplo para un caso como el que relata la alumna entrevistada de negación de pago de la prestación por ausencia de la madre (migrante), aun cuando la norma establece que el profesor puede actuar como tutor; y 2) para atender denuncias relacionadas con los documentos requeridos para el pago del Bono, es el caso de las denegatorias de las cédulas de identidad, como la ocurrida con el adolescente entrevistado al que le fue negada la cédula por no contar con el reconocimiento de su padre.

---

<sup>24</sup> Se sugiere ver la Guía para el análisis de los Programas de Transferencias Condicionadas. Naciones Unidas (2011) FAO-CEPAL-Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, VI Seminario Internacional de Programas de Transferencias Condicionadas “ Los programas de transferencias condicionadas desde un enfoque de derechos” , Santiago de Chile, 29 y 30 de Septiembre de 2011, [http://www.rlc.fao.org/proyectoiniciativa/expertos/documentos/guia\\_1-v2.pdf](http://www.rlc.fao.org/proyectoiniciativa/expertos/documentos/guia_1-v2.pdf).

Si bien para el último caso señalado existen recursos jurídicos disponibles, pues se trata de una transgresión al derecho a la identidad de niños, niñas y adolescentes, garantizado constitucionalmente, y procede por tanto la acción de amparo constitucional, dada la retardación de justicia y los costos asociados a ella, es recomendable un mecanismo como el mencionado en los SEDES que sea específico, gratuito, expedito y que no requiera patrocinio de abogado.

Los mecanismos expuestos, junto con otros como la difusión de la posibilidad de acudir a la Defensoría del Pueblo o de interponer un recurso de amparo, deben difundirse masivamente entre la población y de forma reiterada y sistemática en la época previa al pago del Bono, pues si desconoce su existencia no serán utilizados por la ciudadanía. Estos mecanismos, permitirían cumplir con el estándar de “acceso a la justicia, mecanismos de denuncia y recursos efectivos” que hace parte del enfoque de derechos, y que conforme se viene sosteniendo corresponde integrar al programa. Además, de una parte los estándares de Derechos Humanos deben vincular la existencia de un derecho (en este caso el Bono) a sistemas de restablecimiento o compensación en caso de que sea transgredido o violado, pues de lo contrario no se trataría de un derecho. Y otra parte, los mecanismos de denuncias, quejas y recursos efectivos contribuyen a la eficacia de las estrategias de reducción de la pobreza (Sepúlveda, 2011).

Bajo este mismo enfoque, y en aplicación del principio de transparencia y acceso a la información, cabe mejorar el acceso a la información, que a su vez haría posible un mejor control social. Para ello es deseable que los informes anuales de la Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto se hagan públicos en el sitio web del Ministerio de Educación y se remitan a los Servicios Departamentales de Educación. En el mismo sentido, se sugiere que el Sistema de Información en Educación (SIE) vuelva a ser de acceso público, como lo era hasta hace algunos años, puesto que en la actualidad su ingreso vía internet está restringido al funcionariado estatal.

Por último señalar la conveniencia de que las evaluaciones oficiales del Bono, tales como los informes de la Unidad Ejecutora, contrasten datos actuales de la Encuesta de Hogares con los correspondientes a sus registros, de manera de identificar posibles exclusiones, ya que al menos la Encuesta de Hogares del año 2007 evidencia que cerca de un 30% del alumnado destinatario ese año no estaba recibiendo la prestación, según se vio en el acápite III.A.

## **B. Desafíos sobre población destinataria y el monto de la prestación**

El Bono Juancito Pinto ha ido ampliando progresivamente su población destinataria. Inicialmente llegó a los niños y niñas estudiantes de los cursos 1° a 5° del nivel primario, luego al 6° grado de este mismo nivel, y por último a 1° y 2° del nivel secundario. Sin embargo, no hay previstas más ampliaciones. Sería de suma relevancia que llegara al nivel inicial y a todos los cursos de secundaria; en la educación inicial dada la mayor pobreza de la primera infancia en relación a la niñez y la adolescencia, y en el caso del nivel secundario debido a la mayor deserción escolar de los y las adolescentes de estos cursos. Se trata por tanto en ambos casos de poblaciones especialmente vulnerables, por lo que su protección debe ser asumida por el Estado como una prioridad en aplicación del principio de igualdad y no discriminación, que de acuerdo a lo expuesto es uno de los ejes del enfoque de derechos en los programas sociales.

Asimismo, debería analizarse la posibilidad de incrementar el monto de la prestación, atendiendo a que con la cuantía actual difícilmente puedan cubrirse los costos indirectos de la educación pública, que es el objetivo inmediato del programa. Además debido a que la disponibilidad de recursos que implica la prestación, el nivel del beneficio, debe ser suficiente para garantizar el ejercicio de los derechos sociales atendidos por el programa, en una aplicación más del principio de igualdad y no discriminación que corresponde garantizar (Sepúlveda, 2011). En este

contexto, y teniendo presente la progresiva universalidad de la prestación, cabría analizar la pertinencia de montos diferenciados por ejemplo para los y las adolescentes que no estudian y trabajan y para las niñas del área rural, dada su mayor deserción escolar. Para ello puede revisarse la experiencia mexicana con el programa Oportunidades<sup>25</sup>, que establece una estructura de montos para las transferencias educativas. El desafío consiste en brindar una oferta diferenciada según las necesidades, pero potenciando la igualdad y la cohesión social –para hacer frente al riesgo de fragmentación social que puede conllevar esta oferta diferenciada– con estrategias eficaces que lleguen no solo a los pobres, sino también a aquellos no pobres ya sean que se encuentren en situación de vulnerabilidad o que requieran apoyo para el ejercicio de sus derechos (Cecchini y Martínez, 2011).

En el caso de la educación inicial se sugiere que la transferencia monetaria esté exenta de condicionalidades, pues la oferta educativa en este nivel es muy reducida según se mostró en este documento. De manera que en el caso de establecer requisitos ligados a la matriculación y permanencia de niños y niñas en este nivel se los estaría penalizando a ellos y a sus familias pues se les estaría exigiendo una condicionalidad para la cual el propio Estado no brinda las condiciones de cumplimiento, es decir el acceso a los centros educativos para la primera infancia. Además, la ausencia de una condicionalidad reduciría los costos operativos del programa. Por cierto que es imperativo aumentar la oferta educativa el nivel inicial, aspecto que lamentablemente no está contemplado por la reforma educativa de reciente implementación. También podría relacionarse una eventual transferencia monetaria con políticas de cuidado para la primera infancia, vinculando la prestación monetaria con los servicios de cuidado.

En cuanto al nivel secundario, parece recomendable incorporar a todos los grados al programa. Además debería evaluarse la posibilidad de otorgar prestaciones más altas al alumnado de secundaria, pues para este segmento los costos de oportunidad de la educación son mayores. También en este caso cabría evaluar la pertinencia de prescindir de una condicionalidad, pues en este nivel educativo la oferta es inferior a la del nivel primario, aunque no se aproxima a la insuficiencia del nivel inicial.

Por último señalar que para que eventuales transferencias monetarias destinadas al alumnado de los niveles educativos inicial y secundario sean efectivas es necesario ampliar tanto la infraestructura como el cuerpo docente, para lo cual es imprescindible una mayor coordinación del Ministerio de Educación con las Gobernaciones y Municipios. Por ejemplo, en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra se han construido módulos educativos que se han ido deteriorando sin que la municipalidad haga las reparaciones necesarias o en muchos casos no han sido usados por la insuficiencia de ítems para el profesorado. Esta realidad plantea el desafío impostergable de mejorar la coordinación interinstitucional en el marco de las nuevas competencias establecidas para los distintos niveles de gobierno por la Constitución Política del Estado y de la Ley de Autonomías. Asimismo, esta coordinación resulta necesaria para el mejoramiento de la calidad de la educación, que requerirá tanto de la continuidad en las políticas educativas como de la apertura por parte de las autoridades para realizar los ajustes necesarios; es el caso del incremento en las horas aula y de la falta de prioridad dada a la educación inicial, según se expuso en este documento. En este contexto, la incipiente reforma educativa representa un momento propicio para iniciar esta coordinación en el caso de varias gobernaciones y municipios y consolidarla en otros.

---

<sup>25</sup> Al respecto puede verse el sitio del Programa en: [www.oportunidades.gob.mx/Portal/](http://www.oportunidades.gob.mx/Portal/) y Cecchini y Martínez (2011).



## Bibliografía

- Abramovich, Victor y Pautassi, Laura (2009) El enfoque de derechos y la institucionalidad de las políticas sociales. En La revisión judicial de las políticas sociales. Estudio de casos. Víctor Abramovich y Laura Pautassi comp. Buenos Aires, Del Puerto Editores.
- Armas, Amparo (2005) Redes e institucionalización en Ecuador. Bono de Desarrollo Humano, Serie Mujer y Desarrollo No 76, Santiago de Chile, CEPAL.
- Arriagada, Irma (2004) “Estructuras familiares, trabajo y bienestar en América Latina”. En Irma Arriagada y Verónica Aranda Comps. Cambios en las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidades de políticas públicas eficaces. Serie Seminarios y Conferencias No 42, Santiago de Chile, CEPAL.
- Bernal, Ma. Elisa y Gómez, Ma. Fernanda (2012) Innovar en educación: un aporte a la equidad. Documento de Proyecto, Santiago de Chile, CEPAL.
- Cecchini, Simone y Martínez, Rodrigo (2011) Protección Social inclusiva en América Latina. Una mirada integral, un enfoque de derechos, Libros de la CEPAL No 111, Santiago de Chile, CEPAL.
- Cecchini, Simone; Leiva, Alicia; Madariaga, Aldo; y Trucco, Daniela (2009) Desafíos de los programas de transferencias con corresponsabilidad: Los casos de Guatemala, Honduras y Nicaragua. Documento de Proyecto, Santiago de Chile, CEPAL.
- CEPAL (2010) Panorama Social de América Latina 2010, Santiago de Chile, CEPAL.
- \_\_\_\_\_ (2009) Panorama Social de América Latina 2009, Santiago de Chile, CEPAL.
- CEPAL-UNICEF (2010) Pobreza infantil en América Latina y el Caribe, Ma. Nieves Rico y Enrique Delamónica coords.
- Daeren, Lieve (2004) “Mujeres pobres: Prestadoras de servicios o sujetos de derechos? Los programas de superación de la pobreza en América Latina desde una mirada de género”, Seminario Internacional “Políticas y Programas de Superación de la Pobreza desde la perspectiva de la gobernabilidad democrática y el género”, CEPAL, Quito, 26 y 27 de Agosto.
- Djebbari, Habiba; Mayrand; Hélèn; and Yazbeck; Myra (2010) Cash transfers and children`s arrangements in South Africa, December 2010.
- Estado Plurinacional de Bolivia (2012) Presupuesto General del Estado.
- \_\_\_\_\_ (2010) Decreto Supremo No 648, Reglamento de Pago del Bono Juancito Pinto.
- \_\_\_\_\_ (2008) Ministerio de Educación, Resolución Ministerial No 248.
- \_\_\_\_\_ (2008) Ministerio de Educación, Resolución Ministerial No 775.
- \_\_\_\_\_ (2008 a) Informe Final de la Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto, Ministerio de Educación.

- \_\_\_\_\_ (2007) Decreto Supremo N° 29321.
- \_\_\_\_\_ (2007) Decreto Supremo N° 29246.
- \_\_\_\_\_ (2006) Decreto Supremo No 28899.
- \_\_\_\_\_ (1999) Ley 2026, Código del Niño, la Niña y el Adolescente.
- Fundación Jubileo (2011) Destino de los gastos e inversiones del Estado ¿cuáles son las prioridades?, La Paz, Fundación Jubileo.
- Kaztman, Ruben (2011) Infancia en América Latina: Privaciones habitacionales y desarrollo del capital humano, Documento de Proyecto, Proyecto CEPAL-UNICEF sobre pobreza infantil, desigualdad y ciudadanía, Santiago de Chile, CEPAL UNICEF.
- Kruger, John (1998) “From single parents to poor children: Refocusing south African’s to poor households with children”. Paper to ISSA’s 2nd International Research Conference on Social Security “Summing up the Evidence: The Impact of Incentives and Targeting on Social Security”, Jerusalem 25-28 January.
- Lund, Frances; Noble, Michael; Barnes, Helen and Wright, Gemma (2008) Is there a rationale for conditional cash transfer for children in South Africa? Working Paper No 53, July 2008.
- Martínez Franzoni, Juliana (2012) Into the greys: A multidimensional approach to social policy and gender equality applied to Latin American CCT’s. Social Politics 2012, En editorial.
- Minujín, Alberto; Davidziuk, Alejandra y Delamónica, Enrique (2007) El boom de las transferencias de dinero sujetas a condiciones ¿De qué manera estos programas sociales benefician a los niños y niñas latinoamericanos?, Salud Colectiva 3(2), mayo-agosto, Buenos Aires.
- Naciones Unidas (2011) FAO-CEPAL-Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Guía para el análisis de los Programas de Transferencias Condicionadas., VI Seminario Internacional de Programas de Transferencias Condicionadas “ Los programas de transferencias condicionadas desde un enfoque de derechos” , Santiago de Chile, 29 y 30 de Septiembre de 2011, [http://www.rlc.fao.org/proyectoiniciativa/expertos/documentos/guia\\_1-v2.pdf](http://www.rlc.fao.org/proyectoiniciativa/expertos/documentos/guia_1-v2.pdf).
- Observatorio Social de Políticas Educativas del Estado Plurinacional de Bolivia (OSPE-B) (2011) Bono Juancito Pinto, OSPE, La Paz.
- Ortiz, Pablo (2012) Con esta educación no hay futuro. Cinco especialistas reclaman cambios urgentes. El Deber, 11 de marzo de 2012.
- Pardo, Roland (2010) Estado Plurinacional de Bolivia: mejorando el acceso a la educación y la salud materno infantil mediante programas de incentivos monetarios, UDAPE, Ministerio de Planificación del Desarrollo.
- Pautassi, Laura y Zibecchi, Carla (2010) La provisión de cuidado y la superación de la pobreza infantil. Programas de transferencias condicionadas en Argentina y el papel de las organizaciones sociales y comunitarias, Serie Políticas Sociales, Santiago de Chile, CEPAL-UNICEF.
- Pautassi, Laura (2007) El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos. Serie Mujer y Desarrollo No 87, Santiago de Chile, CEPAL.
- Perrault, Nadine y Arellano, Begoña (2011) Un enfoque de derechos para el registro de nacimientos en América Latina y el Caribe, Revista Desafíos. Boletín de la infancia y la adolescencia sobre el avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, No 13, noviembre, Nieves Rico y María Spence Coords, CEPAL- UNICEF.
- Pritchett, Land (2012) Impact Evaluation and Political Economy: What Does the “Conditional” in “Conditional Cash Transfers” Accomplish?, Global Development: Views from the Center, Center for Global Development, January 12. [http://blogs.cgdev.org/globaldevelopment/2012/01/impact-evaluation-and-political-economy-what-does-the-%E2%80%9Cconditional%E2%80%9D-in-%E2%80%9Cconditional-cash-transfers%E2%80%9D-accomplish.php?utm\\_](http://blogs.cgdev.org/globaldevelopment/2012/01/impact-evaluation-and-political-economy-what-does-the-%E2%80%9Cconditional%E2%80%9D-in-%E2%80%9Cconditional-cash-transfers%E2%80%9D-accomplish.php?utm_)
- Rico, Ma. Nieves y Maldonado, Carlos (2011) ¿Qué muestra la evolución de los hogares sobre la evolución de las familias en América Latina? En Ma. Nieves Rico y Carlos Maldonado Coords. Las familias latinoamericanas interrogadas. Hacia la articulación del diagnóstico, la legislación y las políticas. Serie Seminarios y Conferencias No 61, Santiago de Chile, CEPAL.
- Sepúlveda, Magdalena (2011) Presentación de la Experta Independiente de Naciones Unidas para la cuestión de los Derechos Humanos y la pobreza extrema para la Reunión de Expertos “Los



- programas de transferencias condicionadas desde un enfoque de derechos humanos”, FAO, Santiago de Chile, 17 y 18 de marzo de 2011.
- Serrano, Claudia (2005) La política social en la globalización. Programas de protección en América Latina, Serie Mujer y Desarrollo No 70, Santiago de Chile, CEPAL.
- Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE) Ministerio de Planificación para el Desarrollo (2011) Programas de Transferencias Condicionadas en el Estado Plurinacional de Bolivia: Bono Juancito Pinto y Bono Juana Azurduy -Ministerio de Planificación del Desarrollo, VI Seminario Internacional de Programas de Transferencias Condicionadas, CEPAL, Santiago de Chile 29 y 30 de mayo, presentación en power point.
- UDAPE-UNICEF (2009) Estado Plurinacional de Bolivia. Derechos e igualdad de género en la niñez y la adolescencia. Índice de Desarrollo Municipal de la Infancia, la Niñez y la Adolescencia, La Paz, Ministerio de Planificación del Desarrollo UDAPE-UNICEF.
- \_\_\_\_\_ (2008) Estado Plurinacional de Bolivia. Inversión social en la niñez y adolescencia: Un análisis del gasto público social en niveles subnacionales. La Paz, Ministerio de Planificación del Desarrollo, UDAPE-UNICEF.
- \_\_\_\_\_ (2008a) Estado Plurinacional de Bolivia. El gasto de los hogares en educación. La Paz, Ministerio de Planificación del Desarrollo, UDAPE-UNICEF.
- UDAPE (2006) Bono Juancito pinto, Ministerio de Planificación del Desarrollo.
- Yañez, Ernesto; Rojas, Ronald; y Silva, Diego (2011) The Juancito Pinto conditional cash transfer program in Bolivia: Analyzing the impact on primary education, Policy Brief mayo 2011, FOCAL.
- UNICEF (2012) Integrated Social Protection Systems. Enhancing Equity for Children, UNICEF Social Protection Strategic Framework, New York, UNICEF.
- Zapata, Daniela (2007) Trabajo, educación y salud de las niñas en América Latina y el Caribe: indicadores elaborados en el marco de la Plataforma de Beijing. Serie Mujer y Desarrollo No 82, Santiago de Chile, CEPAL.



## **Anexos**

## Anexo 1

**CUADRO A.1**  
**COBERTURA DEL BONO JUANCITO PINTO POR ÁREA DE RESIDENCIA**  
**Y DEPARTAMENTO (2007)**

Departamental	Área Rural				Área Urbana				Total General
	FJA	Especial	Formal	Subtotal	FJA	Especial	Formal	Subtotal	
Beni			26 143	26 143	127	415	52 146	52 688	78 831
Chuquisaca	53		62 618	62 671	181	336	35 608	36 125	98 796
Cochabamba		0	113 655	113 655	341	1 282	139 180	140 803	254 458
La Paz			131 560	131 560	129	1 109	220 611	221 849	353 409
Oruro		15	18 742	18 742	82	339	42 299	42 720	61 462
Pando			8 848	8 863		55	3 897	3 952	12 815
Potosí	26		88 138	88 164	121	197	48 546	48 864	137 028
Santa Cruz	26	90	113 497	113 613	446	3 357	242 423	246 226	359 839
Tarija	0		30 913	30 913	360	687	35 412	36 459	67 372
Total general	105	105	594 114	594 324	1 787	7 777	820 122	829 686	1 424 010

Fuente: Unidad Ejecutora del Bono Juancito Pinto (2008) Informe Final Ejecución 2007, Ministerio de Educación.

## Anexo 2

### Entrevista a niños y niñas receptores

(4° de primaria a 6° de secundaria: 9 a 13 años. Areas urbanas y periurbanas de Santa Cruz de la Sierra)

Sexo:

Curso:

Edad:

Antigüedad en la recepción del Bono:

Composición familiar:

Domicilio:

Ocupación del padre:

Ocupación de la Madre:

Por qué crees que recibes el Bono...?

Te gusta recibir el Bono Juancito Pinto? ¿por qué?

(Ahondar en significados) (premio por tus estudios, derecho, es algo para tus necesidades)

Cómo haces para cobrarlo ?

(Vivencia del trámite)

(Ahondar en facilidades, dificultades, tiempos en los requisitos, exposición a inclemencias del tiempo)

Tienes certificado de nacimiento o CI

En qué se gasta la plata de tu bono?

En qué te gustaría gastar tu plata del bono? Vos decidís en qué gastarlo?

En qué gastan el bonos tus compañeros o hermanos

Por qué el Bono es una ayuda?

Crees que el Bono ha mejorado en algo o te ha facilitado los estudios ? Cómo?

Quién te acompaña a cobrar el Bono?

Estás trabajando ahora? Tenés algún trabajo?

(en qué, donde, jornada, salario)

Te gusta tu trabajo? (indagar en obligación, posibles significados de autonomía, necesidad)

Has trabajado alguna vez?

(cuándo, en qué, donde, jornada, salario) ¿ Porqué dejaste de trabajar?

Pregunta adicional para tercero de secundaria: qué ha significado para vos dejar de recibir el bono?

Si no recibieras el Bono qué pasaría?

## **Anexo 3**

### **Entrevista directoras de centros educativos**

Nombre de la unidad educativa:

Niveles educativos con que cuenta:

La junta escolar ha cumplido algún rol (apoyar en pagos, fiscalizar, denunciar)?

Precio de lista de útiles escolares para primaria y dos primeros cursos de secundaria:

Funcionamiento del pago (qué problemas ha visto, qué mejoraría):

Quejas de los padres sobre el pago del Bono y otros aspectos del mismo?

Percepción suya sobre el Bono. Es un derecho? Debe ampliarse? Hay que dárselo solo a algunos o a todos?

Ha detectado impactos del Bono en el rendimiento escolar?

O creen que facilita de alguna manera la permanencia o asistencia de los niños y niñas en el colegio?

Si no hubiera Bono qué pasaría?

Usualmente quién acompaña a los niños a cobrar el Bono?

## Anexo 4

**CUADRO A.2**  
**MATRIZ DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A NIÑOS Y NIÑAS RECEPTORES**

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Bolívar	Para entrevistado:	El entrevistado decidió	Es una ayuda porque hay personas "humildes"	Recibe el Bono porque se lo merece por estudiar.	No pasaría nada si no lo recibiera	Sin problemas Tiene CI y certificado, va a cobrarlo con sus padres	No ha trabajado nunca Remunerada-Mente	---
	Lo ahorró, pero le hubiera gustado gastarla en útiles escolares y juguetes							
	Para hermanos o amigos:							
No sabe		En el ámbito de estudios: No ha ayudado	Significa un regalo por estudiar.	Le gusta recibirlo porque se puede comprar cosas				
Ofelia	Para entrevistada: En sus útiles, está contenta con el destino no le gustaría gastarlo en otra cosa	Entre ella y sus padres	Es de ayuda para parte de útiles y cosas del hogar, como enfermedades y reparaciones de la casa	Un premio: porque es buena alumna y se porta bien, quienes se portan mal no reciben	No podría comprar las cosas que ahora compra en ese dinero el cuaderno de matemáticas, su cuaderno de fichas, su agenda	Lleva sus documentos, no tiene CI, no se lo ha sacado porque hay que irse a las 3 o 5 de la madrugada y muy largas las colas, su papá ha tratado de sacarlo pero tiene que ir ella en persona. En el proceso de cobro sin dificultades, la acompaña su papá	No ha trabajado nunca Remunerada-Mente	

(continúa)

Cuadro A.2 (continuación)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
	Para hermanos o amigos: En cargas para juegos de internet		En el ámbito de estudios: Ha ayudado a comprar los útiles lo que facilita en el colegio	Le gusta recibirlo porque puede comprar un poco de los útiles y para que sus padres compren cosas para su casa  Significa un regalo de los comandantes según su papá, pero ella cree que es un regalo de la CRE				
Nicanor	Para entrevistado: Una guitarra el último año, los otros años lo ahorró y le dio a su papá y otro su madre le compro cuadernos y forros. Le gustaría ahorrarlo todo para la casa que su papá le dicen construirán  Para hermanos o amigos: No sabe	El entrevistado	Para comprar sus útiles y por si sus papás necesitan algo  En el ámbito de estudios: a que no se atrase a presentar los útiles	Es una ayuda para comprar útiles para el próximo año que le da un soldado.  Le gusta recibirlo para comprar sus útiles y por si sus papás necesitan algo	Su papá tendría que comprar esas mismas cosas con la plata que gana trabajando	No recuerda problemas, llevo CI fue acompañado de su mamá siempre	No ha trabajado nunca  Remunerada-mente	----



Cuadro A.2 (continuación)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción  (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Octavio	<p>Para entrevistado: Hace dos años unas zapatillas "originales". Este ultimo año le compró a su hermano un regalo de navidad y para el un mando de Play (con eso se acabo el bono).</p> <p>Otros años anteriores lo ahorró</p> <p>Le hubiera gustado además gastarlo en ropa y útiles</p> <p>Para hermanos o amigos: En ropa es lo que más gastan</p>	<p>Su padre le daba la idea (ahorro por ejemplo) y la decisión final la tomó el entrevistado</p>	<p>Porque lo necesitan los niños de los colegios fiscales</p> <p>En el ámbito de estudios: A futuro piensa que le ayudará pues piensa comprar útiles con ese dinero</p>	<p>Se lo dan porque son niños de colegios fiscales, es algo positivo, en cambio los de los colegios particulares pagan</p> <p>Le gusta recibirlo porque puede comprarse lo que quiera.</p> <p>El presidente está haciendo algo bueno por los niños de los colegios fiscales</p> <p>Es una necesidad que les den a los colegios fiscales</p>	<p>Sería injusto para los colegios fiscales porque ellos tienen que recibir porque son pobres y porque el gobierno les tiene que dar.</p>	<p>Proceso fácil, tiene los documentos. Su mamá lo acompaña siempre a cobrar el Bono. Se acaba de sacar CI con un trámite largo espero desde las 6 am hasta las 11 (hizo fila a la intemperie)</p>	<p>No ha trabajado nunca remuneradamente</p>	

(continúa)

Cuadro A.2 (continuación)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Julia	Para entrevistado: Mas que todo en los útiles y en viveres. Ella quisiera comprarse ropa pero sobre todo que se gaste en útiles	La entrevistada	Es una ayuda porque son estudiantes y cuando los padres no tienen dinero el bono ayuda a los útiles y para que se alimenten bien	El gobierno se los da para los útiles y para ayudar las personas a las que no les alcanza el dinero	Sería todo igual para ella pero no podría cubrir imprevistos como el deterioro o pérdida de algunos materiales escolares (se aclara que esto lo dice Julia como una eventualidad como un potencial uso del Bono)	Tiene certificado de nacimiento y CI, no ha tenido dificultades para el cobro. Su mamá la acompaña	No ha trabajado nunca remuneradamente	
	Para hermanos o amigos: Viveres, otros se lo guardan para útiles o la mochila		En el ámbito de estudios: Cree que un poco porque completa los ingresos de los padres y aun cuando estos alcancen para útiles el Bono les sirve para otras cosas	Le gusta recibirlo porque les ayuda "demasiado". También es un premio que puede usarse para ropa				

(continúa)

Cuadro A.2 (continuación)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Urusula	<p>Para entrevistado:</p> <p>En ropa y en un viaje que hizo a fin de año pasado con su familia, lo gastó en sus cosas en este viaje</p> <p>Para hermanos o amigos:</p> <p>No sabe en qué lo gastan sus compañeros. Su hermana cuando recibía el bono también lo gastaba en ropa.</p>	La entrevista da	<p>Es de mucha ayuda porque es de mucha utilidad para que los estudiantes lo gasten en sus necesidades, tales como los cuadernos cuando el dinero no alcanza</p> <p>En el ámbito de estudios:</p> <p>Les facilita por ser una motivación</p>	<p>Nunca se ha puesto a pensar porqué el presidente lo entrega, tal vez el gobierno lo entrega por buenas calificaciones y para comprar libros y cuadernos. Le gusta recibirlo porque es una ayuda en la compra de sus materiales. Para ella el bono es una ayuda para que tengan buenas calificaciones y puedan tener una meta</p>	No pasaría nada porque sus padres le dan lo que necesita	Llevaba su CI usualmente pero se lo robaron, en el colegio tenían una fotocopia y con eso pudo cobrarlo la última vez. Luego renovó el documento con media hora de trámite y 6 horas de espera en una fila a la interperie. En el proceso mismo de cobro no ha tenido nunca dificultades. Su madre es quien la acompaña al cobro.	Nunca ha trabajado remuneradamente	---
Anaí	<p>Para entrevistado:</p> <p>Se la dio a su mamá cuando vino el año pasado de España, quien la gasto en diversas necesidades durante un viaje que hicieron Anaí y su hermano con su madre. A ella le hubiera gustado que el dinero se gaste en cosas para el colegio, como una mochila</p> <p>Para hermanos o amigos:</p> <p>Su hermano se compró ropa con el dinero del Bono</p>		<p>En el ámbito de estudios:</p> <p>Para ella ninguna</p>	<p>El bono no recibe para ayudar a los padres que no tienen y para que les alcance para un poco. Se los da el presidente para comprar algunos útiles y cubrir otras necesidades.</p>	Ninguna	Tiene CI y certificado de nacimiento, no ha tenido problemas para el cobro. La acompaño a cobrar su tía que es la profesora	Nunca ha trabajado remuneradamente	

Cuadro A.2 (continuación)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Carlos	<p>Para entrevistado:</p> <p>Todo lo gastó en útiles, le alcanzó hasta 5 de primara, después ya no. Le hubiera gustado gastarlo en una bicicleta y en una pollera para su madre</p> <p>Para hermanos o amigos:</p> <p>Sus hermanos en sus útiles, la madre de sus amigos algunas en su ropa y otras en chicherías (bares de expendio de chicha)</p>	El entrevista do	<p>En el ámbito de estudios:</p> <p>Le ayudo a comprar los utiles pues ese dinero se sumo a su salario y le posibilito comprar todo</p>	<p>Para que compren los útiles porque los padres a veces no tienen trabajo y para ayudarlos</p> <p>Piensan que se lo daban porque tenía derecho al estar entre los grados destinatarios del Bono</p>	Recalca que ya es mayor y ya puede trabajar	El trámite de cobro ha sido sin problemas, no tiene CI porque en la policía se lo negaron porque su padre no lo ha reconocido	Obrero de la construcción (albañil) desde hace 6 años, antes trabajaba cosechando papas en el área rural de Cochabamba	trabaja medio tiempo y gana 100 Bs la jornada ( 14dólares)
Inés	<p>Para entrevistada:</p> <p>Guardo el dinero para el año siguiente para útiles. Le hubiera gustado gastarla en ropa</p> <p>Para hermanos o amigos:</p> <p>No sabe</p>	Su madre	<p>Es una ayuda para la gente que no tiene cómo comprar los útiles.</p> <p>En el ámbito de estudios:</p> <p>Si un poco, en realidad a su madre porque le alivio el gasto</p>	Se lo dan para ayudarse. Le gustaba porque podía hacer lo que quería con ese dinero	No poder contar con dinero para eventualidad es "les hizo falta para cualquier cosa"	El proceso de cobro sucedió sin problemas. Una vez, fue de las rezagadas (porque viajó) y cobró el bono a destiempo en la Fuerza Aerea. No tiene CI, no sabe por qué. Su madre la acompañó	Nunca ha trabajado remuneradam ente	-----

(continúa)

Cuadro A.2 (conclusión)

Nombre (ficticio)	Destino de fondos	Decisión sobre el gasto	Utilidad del Bono	Significados	Consecuencias de su no recepción (Para quienes aun lo reciben)	Vivencia del trámite	Trabajo remunerado	Jornada Remuneración
Talia	Para entrevistada: Lo gasto en algunos libros y en lo uniformes, no le alcanzo para todos los utiles  Para hermanos o amigos:  Su hermano en sus útiles, sus compañeros en utiles o uniformes y otros en la canasta familiar	La entrevista da conjuntamente con su padre	Piensa que es una ayuda para los padres cuando no abastece con lo que ganan  En el ámbito de estudios:  Si piensa que le hizo mas fáciles los estudios porque ayudo a sus padres a comprar los utiles y con eso a ella al tener todos sus libros	Es una ayuda para afrontar dificultades económicas de los padres y subidas de la canasta familiar. Fue una ayuda con sus útiles y uniformes	Significo dejar de contar con esa ayuda y tener que ver cómo hacer para comprar esas cosas, presionar más a su padre para que le compre los útiles.  Fue un “cargo” más para ella y un peso más para su padre que es el que se encarga de ella y sus hermanos en ese aspecto	No tuvo dificultades en el cobro. Tiene CI. Sus padres la acompañaban a recibirlo	Trabaja en una casa comercial, perteneciente al sindicato de deportistas de artes marciales haciendo trabajo de oficina como archivos, fotocopias y transcripciones. Antes trabajo contestando el teléfono en oficina de abogados, en vacaciones y durante las clases, dejó de trabajar para no perjudicar sus estudios.	El pago consiste en pagarle su matrícula de Taek - wondo y sus materiales .Trabaja media jornada
Olivia	Para entrevistada: Sobre todo en materiales escolares y una parte la gasto antes del inicio escolar pero no recuerda en qué.  Para hermanos o amigos:  Su hermano lo ahorra o lo gasta en los útiles. Algunas de sus compañeras lo gastaron en ropa.	La entrevista da	El gobierno lo entrega con la mentalidad de ayudar a comprar los útiles, pero el hecho de que se entregue a fin de año perjudica esta finalidad  En el ámbito de estudios:  No identifica impactos excepto que le facilitó comprar los útiles	Recibía el bono porque a principios de año hay muchos gastos y el bono ayuda con útiles y el uniforme. Acota que lo malo es que lo entregan a fin de año y para cuando toca comprar los útiles ya ha tenido gastos y no tienen todo el bono. Piensa que más que todo es una ayuda	Significó tener que afrontar si esa ayuda los gastos de secundaria que son mayores que en otros grados y en la promoción mayores aun	No recuerda mucho pero no ha tenido problemas, pero algunos de sus compañeros sí porque algunos vivían con sus hermanos, por ejemplo una de sus compañeras tenía a su madre en España. Tiene CI y la acompañaba su madre	No ha trabajado nunca remuneradamente	

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Se optó por eliminar la variable de pertenencia étnica por autodefinición debido a la reacción que generaba en los y las entrevistados (de intimidación o a la defensiva). Esto puede deberse a las contradicciones que se dan en un contexto de una parte de reivindicación y valorización de lo indígena, desde hace seis años con la llegada al gobierno de un presidente indígena, y de otra de susceptibilidades con el tema, dando cuenta de una cuestión aun no resuelta de identidades y también de prejuicios sociales.

## Anexo 5

**CUADRO A.3**  
**MATRIZ DE ENTREVISTAS A DIRECTORAS DE CENTROS EDUCATIVOS**

Nombre	Percepción sobre el Bono	Impactos en rendimiento escolar, asistencia o permanencia	Consecuencias de no existir el Bono	Funcionamiento del pago	Quejas de los padres	Rol de junta escolar	Compañía de los niños en cobro	Precio de útiles escolares
Marcela Cejas (Unidad Educativa Cañoto)	Es una ayuda. Ella lo modificaría para que le den al nivel inicial y primaria porque ya en secundaria los propios adolescentes se ayudan a sí mismos trabajando.	Piensa que es una motivación para la asistencia, pero que no tiene impactos en el rendimiento.	Dada la motivación que el Bono significa para la asistencia, tendría un impacto en ese sentido, por ejemplo al reforzamiento cree que ya no irían.	Ordenado. Los agentes pagadores avisan la fecha, el colegio convoca a los padres y el día del pago se contrastan listas de agentes pagadores, maestras y en su caso también de la directora. No ha visto problemas. A los rezagados le piden más requisitos para ir a cobrar luego a la Fuerza Aérea. Ella cambiaría la fecha de entrega para inicios de año o en su defecto que se entreguen útiles en lugar de dinero.	No le ha tocado.	Solo observadora.	La madre y en un bajo porcentaje los padres.	Primaria 300 Bs hasta 3 grado, 350 Bs promedio para los otros cursos, en secundaria es más fuerte porque tienen textos de apoyo y materiales más caros desde 4o de primaria.
Margot Salazar (Unidad Educativa Enrique Finot)	Debería dárselos tanto a todos los niveles escolares como a los sectores más desfavorecidos a los cuales el Bono no estaría llegando.	No se ve el resultado del Bono porque a mes y medio de iniciadas las clases muchos de los alumnos aun no llevan sus materiales escolares. Sugiere que den el Bono al comienzo del año escolar. También opina que el bono no tiene efectos en el rendimiento escolar o sobre la asistencia o deserción escolar, sí lo ve como un incentivo.	Estarían igual porque no es determinante para la continuación de los estudios, solo es un estímulo.	No hay motivos de quejas. Los agentes pagadores son cumplidos, pero son solo dos militares para todo el colegio de 300 alumnos. Si fueran más efectivos tal vez no tendrían que suspender las clases ese día.  Sugiere además que el Bono se entregue a inicios de año.	No ha recibido quejas, porque al final es un regalo que les da el Estado.	Observador a.	El padre o la madre, con mayor frecuencia esta última, o la tía y en su defecto el profesor actúa como testigo.	Tratan de ser lo más económicos posible pero tampoco pueden quedar al margen del avance, no recuerda el monto exacto pero dice que excede ampliamente el monto del Bono.

(continúa)

Cuadro A.3 (conclusión)

Nombre	Percepción sobre el Bono	Impactos en rendimiento escolar, asistencia o permanencia	Consecuencias de no existir el Bono	Funcionamiento del pago	Quejas de los padres	Rol de junta escolar	Compañía de los niños en cobro	Precio de útiles escolares
Sandra García (Unidad Educativa Flamingo)	Cree que debería ampliarse a la secundaria completa para colaborar a los estudiantes de secundaria que trabajan remuneradamente. Considera que deberían entregarse directamente los útiles, al menos la parte de materiales y que ya los estudiantes se compren los textos	No ha identificado ninguno, pero cree que es posible que algo pueda impactar en la reducción de la deserción y señala que donde más hay problemas de asistencia es en secundaria, en los grados no cubiertos por el Bono	Cree que podría aumentar la deserción porque los padres mandan a los niños al colegio esperanzados en el Bono. De ahí que por ejemplo las reuniones relativas al Bono cuenten con mayor concurrencia que otras reuniones de padres.	Identifica como problema que las listas que llevan del Ministerio de Educación no siempre están actualizadas pues se hacen en base a la matriculación y no figuran los traslados de estudiantes entre colegios	No ha recibido	Fiscalizan el día del pago, Se involucran haciendo llamamiento a los padres para que gasten el Bono en sus hijos, con la colaboración de la Dirección y de los docentes	La madre	600 a 700 en primaria y en secundaria más porque cada texto cuesta en tre 40 y 50 Bs hasta 70 y tienen 14 materias

Fuente: Elaboración Propia.

## Anexo 6

**CUADRO A.4**  
**CARACTERIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS ENTREVISTADOS**  
**(ÁREAS URBANAS Y PERIURBANAS DE SANTA CRUZ DE LA SIERRA)**

Nombre (ficticio)	Sexo	Edad	Curso	Antigüedad en la recepción del Bono	Categoría y ciclo de la familia	Ocupación de la madre	Ocupación del padre	Observación adicional
Bolívar	masculino	9	4º primaria	2 años	Familia nuclear biparental- Etapa de expansión	abogada	empleado	
Ofelia	femenino	10	5º primaria	5 años	Extensa Etapa de expansión	comerciante	profesor	
Nicanor	masculino	9	5º primaria	3 años	Nuclear-biparental compuesta. Etapa de consolidación (dos hijos menores de 12 años pero uno de 19)	Ama de casa	desconoce	
Octavio	masculino	10	6º primaria	6 años	Extensa. Etapa de expansión	Ama de casa	Repartidor de agua embotellada	
Julia	femenino	10	6º primaria	5 años	Nuclear biparental Etapa de expansión	costurera	Funcionario municipal	Familia migrante de área rural de Santa Cruz
Ursula	femenino	11	1º secundaria	7 años	Nuclear biparental. Etapa de consolidación	profesora	Conductor de buses del transporte público	
Anaí	femenino	11	1º secundaria	6 años	Extensa. Etapa de expansión	Cuidadora de ancianos	taxista	Madre migrante en España y padre en otra casa (vive con sus tíos)

(continúa)



Cuadro A.4 (conclusión)

Nombre (ficticio)	Sexo	Edad	Curso	Antigüedad en la recepción del Bono	Categoría y ciclo de la familia	Ocupación de la madre	Ocupación del padre	Observación adicional
Nemesio	masculino	12	2º secundaria	4 años	Nuclear biparental (transnacional) Etapa de consolidación y salida	Varios trabajos en España	abogado	Madre migrante en España. Lo cuida una cuidadora pagada desde hace 5 años
Carlos	masculino	18	3º secundaria	4 años	Nuclear monoparental (jefatura femenina) Etapa de consolidación	Vendedora de comida en puesto callejero	----	Familia migrante de zona rural del departamento de Cochabamba--- Adolescente trabajador remunerado
Inés	femenino	16 años	4º secundaria	3 años (en el pasado)	Nuclear monoparental (jefatura femenina) Etapa de consolidación	Ama de casa	-----	
Talía	femenino	16 años	5º secundaria	2 años (en el pasado)	Extensa. Etapa de consolidación	Ama de casa y estudiante universitaria (antes era locutora)	pediatra	Padre viven en otra ciudad del país por su empleo, pero viaja a ver su familia con frecuencia
Olivia	femenino	16	6º secundaria	1 año (en el pasado)	Nuclear monoparental (jefatura femenina) Etapa de consolidación	profesora	-----	Familia migrante de la ciudad de Sucre, departamento de Chuquisaca

Fuente: Elaboración Propia.

Nota: Se optó por eliminar la variable de pertenencia étnica por autodefinición debido a la reacción que generaba en los y las entrevistados (de intimidación o a la defensiva). Esto puede deberse a las contradicciones que se dan en un contexto de reivindicación y valorización de lo indígena, desde hace seis años con la llegada al gobierno de un presidente indígena, y al mismo tiempo de susceptibilidades con el tema, dando cuenta de una cuestión aun no resuelta de identidades y también de prejuicios sociales.

## **Anexo 7**

### **Criterios de selección de muestra**

Las 12 entrevistas a niños, niñas y adolescentes receptores del Bono Juancito Pinto se hicieron al alumnado de dos colegios fiscales, en los establecimientos de los mismos. Estos centros educativos fueron seleccionados intencionalmente atendiendo a las diferencias entre los mismos. Se acudió al directorio de centros educativos del Servicio Departamental de Educación de Santa Cruz, y en esta base de datos – mapeada geográficamente- se seleccionaron los colegios de manera de contar con uno correspondiente al área urbana de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra y otro del área periurbana. Esta distribución pretendió dar cuenta de diversas realidades, en el contexto de una ciudad con una marcada segmentación del territorio por estrato socio-económico de sus habitantes, considerando además que los estudiantes suelen vivir en los barrios de sus colegios. En este sentido, esta primera confección de la muestra fue intencional (no probabilística).

Una vez en los centros educativos, en un caso se acudió a los cursos (grados) pidiendo voluntarios para las entrevistas, luego de una breve explicación de los objetivos del estudio. En la mayoría de los casos hubo varios voluntarios y se optó por el alumno o alumna que primero ofreció su colaboración. En el otro caso, la directora prefirió que las docentes de los respectivos cursos seleccionaran al alumnado a ser entrevistado.

Las entrevistas se realizaron hasta superar el grado de saturación, es decir luego de que las respuestas empezaran a repetirse se hicieron cuatro entrevistas más donde las respuestas continuaron reiterándose.

Las tres entrevistas a las directoras de los centros educativos se realizaron en estos dos mismos colegios más un tercero del centro de la ciudad, correspondiente a barrio heterogéneo en cuanto a su uso de suelo (zona residencial y de comercios) y en cuanto a los diversos niveles socioeconómicos de sus hogares.