

Artes y educación en Bolivia: trayectoria histórica y emergencia de nuevos modelos educativos desde la experiencia del Instituto “Eduardo Laredo” de Cochabamba

Arts and Education in Bolivia: Historical Trajectory and the Emergence of New Educational Models Based on the Experience of the “Eduardo Laredo” Institute in Cochabamba

Franklin Anaya Giorgis
PhD.

franklin.anaya@laredo.edu.bo

<https://orcid.org/0000-0002-4721-153X>

Resumen

El presente artículo analiza la relación entre artes y educación en Bolivia desde una perspectiva histórica, considerando su evolución en el marco de las políticas educativas y su vínculo con procesos de desarrollo cognitivo, social y cultural. A partir de un enfoque comparativo regional, se examinan las limitaciones estructurales que han condicionado la incorporación de la formación artística en el sistema educativo boliviano, históricamente orientado hacia una lógica técnico-productiva y de reproducción ideológica. En este contexto, se identifican experiencias alternativas impulsadas desde la sociedad civil, destacando el Instituto de Educación Integral y Formación Artística “Eduardo Laredo” de Cochabamba, cuya propuesta integra las artes como eje estructural del proceso educativo. El análisis evidencia la



Imaginario Social
Entidad editora
REDICME (reg-red-18-0061)

e-ISSN: 2737-6362
julio-diciembre 2026 Vol. 9-3-2026
<http://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/index>

Recepción: 10 de abril de 2026
Aceptación: 14 de mayo de 2026

13-43

Atribución/Reconocimiento-NoComercial- CompartirIgual 4.0 Licencia
Pública Internacional — CC

BY-NC-SA 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.es>

potencialidad de modelos que articulan creatividad, pensamiento crítico y formación cultural, y plantea a partir de repensar el lugar de las artes, un cambio radical del sistema educacional boliviano contemporánea.

Palabras clave: Artes, Educación Integral, Formación Artística, Políticas Educativas, Sistema Educativo Boliviano.

Abstract

This article analyzes the relationship between the arts and education in Bolivia from a historical perspective, considering its evolution within the framework of educational policies and its connection to processes of cognitive, social, and cultural development. Using a regional comparative approach, it examines the structural limitations that have conditioned the incorporation of artistic training into the Bolivian educational system, which has historically been oriented toward a technical-productive logic and ideological reproduction. In this context, the article identifies alternative experiences driven by civil society, highlighting the “Eduardo Laredo” Institute for Integral Education and Artistic Training in Cochabamba, whose proposal integrates the arts as a structural axis of the educational process. The analysis highlights the potential of models that articulate creativity, critical thinking, and cultural training, and suggests—based on rethinking the role of the arts—a radical shift in the contemporary Bolivian educational system.

Keywords: Arts, Integral Education, Artistic Training, Educational Policies, Bolivian Educational System.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el contexto de la educación boliviana en su relación con las artes, considerando su evolución histórica, sus condicionamientos políticos y sociales, así como sus limitaciones estructurales. En este marco, se busca examinar la relevancia de la formación artística dentro del sistema educativo nacional, entendida no solo como un complemento, sino como un componente fundamental para el desarrollo cognitivo, cultural y ciudadano.

Si bien en la actualidad existe un consenso creciente sobre la importancia de integrar las artes en los procesos educativos tanto por sus aportes al desarrollo humano como

por su impacto en el entorno sociocultural, esta perspectiva no ha sido históricamente prioritaria en Bolivia. Sin embargo, experiencias específicas han anticipado y materializado este enfoque de manera temprana y sostenida.

En este sentido, el presente análisis se centra en comprender la trayectoria histórica de la relación entre educación y artes en Bolivia, situándola en un contexto regional y global, para posteriormente profundizar en el caso del Instituto de Educación Integral y Formación Artística “Eduardo Laredo” de Cochabamba. Esta institución constituye un referente significativo, al haber desarrollado desde la década de 1960 un modelo educativo que integra las artes como eje estructural del proceso formativo.

Así, el estudio propone no solo una revisión histórica, sino también una reflexión crítica sobre el lugar que ocupan las artes en la educación boliviana, destacando el papel del Instituto “Eduardo Laredo” como experiencia alternativa que permite repensar el paradigma educativo vigente.

Desarrollo

Contexto regional

En una perspectiva comparada, la Unión Europea (UE), en consonancia con los lineamientos establecidos en la Conferencia Mundial de la UNESCO de 2006, declaró el año 2009 como el Año Europeo de la Creatividad y la Innovación. Esta designación impulsó el desarrollo de la Agenda Europea para la Cultura, la cual subrayó la relevancia de la formación artística dentro de los sistemas educativos. Dicho marco promovió la integración de las artes como herramientas fundamentales para el fomento de la creatividad y el desarrollo cultural.

El objetivo central de esta agenda consistió en fortalecer la articulación entre educación, creatividad y cultura, reconociendo la formación artística no solo como una forma de expresión individual, sino también como un componente estratégico para la innovación y el crecimiento económico. En este contexto, se instó a los Estados miembros a implementar políticas educativas que incorporaran el arte como parte estructural del currículo, destacando su impacto en el desarrollo de habilidades clave, tales como la resolución de problemas y el pensamiento innovador.

En contraste, América Latina enfrenta desafíos educativos específicos que dificultan la incorporación sistemática de las artes en la educación. Persisten problemáticas estructurales como el analfabetismo, la desigualdad en el acceso a la educación y brechas marcadas por factores de género y etnicidad. Según la UNESCO (2016), la limitada asignación de recursos al sector educativo constituye un obstáculo significativo, lo que ha llevado a que las políticas públicas prioricen la resolución de aspectos básicos como el acceso, la calidad y la equidad, relegando la integración de las artes a un segundo plano.

No obstante, las Metas Educativas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2010) destacan que “el aprendizaje y la experiencia del arte en las escuelas constituyen una de las estrategias más poderosas para la construcción de la ciudadanía” (pág. 147). En este sentido, se reconoce que el arte tanto en su dimensión de educación artística como en la educación por el arte contribuye de manera sustantiva al desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo la formación de ciudadanos críticos, el fortalecimiento de habilidades sociales y la ampliación de capacidades expresivas.

A pesar de este reconocimiento, las propuestas de la OEI no profundizan en los mecanismos concretos de implementación en la región. En la práctica, el enfoque educativo latinoamericano continúa orientado predominantemente hacia la formación técnica y el desarrollo de habilidades básicas para la inserción laboral, lo que ha limitado la consolidación de competencias artísticas dentro del currículo. Sin embargo, es importante señalar la existencia de iniciativas, tanto públicas como privadas, que buscan integrar las artes en el ámbito educativo, configurando un escenario incipiente pero favorable para el desarrollo cognitivo y creativo de los estudiantes.

En síntesis, mientras la Unión Europea ha avanzado de manera significativa en la institucionalización de las artes dentro de la educación, América Latina continúa enfrentando limitaciones estructurales en términos de acceso y calidad educativa. No obstante, el reconocimiento de la importancia del arte en la formación integral de los estudiantes se encuentra en crecimiento. En este marco comparativo, resulta pertinente preguntarse: ¿qué ocurre en el caso boliviano?

Desarrollo

Artes y educación en Bolivia

En Bolivia, las políticas públicas en educación han estado históricamente orientadas por factores ideológicos y dinámicas de reproducción social, configurando las reformas educativas y sus enfoques a lo largo del tiempo. Más que responder a un proceso sostenido de mejora integral, dichas políticas han reflejado las tensiones y divisiones sociales del país, constituyéndose en un espacio donde convergen y se disputan intereses de distintos actores políticos y sociales.

En este sentido, el análisis de la relación entre educación y artes en Bolivia requiere una aproximación histórica que permita comprender tanto la evolución de las políticas educativas como el lugar que ha ocupado la formación artística dentro del sistema educativo nacional. A continuación, se examina este proceso en sus principales etapas.

Políticas educativas en Bolivia

El sistema educativo boliviano ha experimentado una evolución marcada por la influencia de las ideologías predominantes en cada periodo histórico. En este contexto, la educación ha sido utilizada como un instrumento para moldear la conciencia colectiva y reproducir la estructura socioeconómica vigente.

En el periodo precolombino, particularmente en las sociedades de Tiwanaku, la educación se encontraba estrechamente vinculada a la vida comunitaria y a la cosmovisión indígena, orientándose hacia la transmisión de conocimientos prácticos y la reproducción cultural colectiva (OEI, 2010). Posteriormente, durante el Imperio

Inca, se consolidó un sistema educativo de carácter clasista, dirigido a la formación de la élite política y religiosa, basado en la memorización y reproducción de saberes específicos (Vásquez, 1991).

Durante la colonia española, el control del sistema educativo pasó a manos del poder religioso, configurando un modelo excluyente que marginó a la mayoría de la población indígena. La educación se orientó principalmente al adoctrinamiento de las élites criollas en los valores coloniales, limitándose a la enseñanza de contenidos como gramática, religión y aritmética, y contribuyendo a la consolidación de una estructura social jerárquica (UNESCO, 2016).

Tras la fundación de la República en 1825, el sistema educativo formal mantuvo su carácter excluyente, restringiendo el acceso de la población rural e indígena y enfocándose en la formación ciudadana de élites, mediante la enseñanza de contenidos básicos como gramática y aritmética (Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional, 2014). No fue sino hasta la Revolución Nacional de 1952 que se produjeron transformaciones significativas, particularmente con la promulgación de la Ley de Educación Nacional de 1955, que amplió el acceso a sectores rurales y promovió procesos de alfabetización campesina (Gordillo, 2006).

Recién a partir de la década de 1990 se observa una mayor atención al desarrollo cognitivo dentro del sistema educativo, con la Reforma Educativa de 1994 (Ley N.º 1565). Esta reforma incorporó teorías cognitivas como parte del enfoque curricular e introdujo el arte como herramienta para el desarrollo de la creatividad y la resolución de problemas. No obstante, su implementación se vio limitada por la falta de recursos y la resistencia de diversos sectores, lo que derivó en la persistencia de un modelo educativo predominantemente orientado a la formación productiva.

Tabla 1: Sistematización de políticas educativas por períodos históricos en Bolivia

Momento histórico y tipo de educación	Enfoque educativo y desarrollo cognitivo	Función de la educación
Época Precolombina (Tiwanaku, Aymara, Inca)	Educación comunitaria en conocimientos prácticos y espirituales.	Transmitir habilidades agrícolas y artísticas.
Colonia Española (1542-1824)	Educación religiosa y clasista para peninsulares y criollos.	Mantener control social mediante religión.
República (1825-1900)	Educación elitista solo para clases altas.	Formar ciudadanos, mantener jerarquías.
Revolución Nacional (1952-1980)	Expansión educativa campesina en habilidades técnicas.	Promover nacionalismo y modernización rural.
Reforma Educativa de 1994 (Ley 1565)	Incorporación de teorías cognitivas y educación bilingüe.	Modernizar el sistema y fomentar el pensamiento crítico.
Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez (2010)	Educación intercultural y plurilingüe.	Integrar cosmovisiones indígenas.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

La Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez (Ley N.º 070), promulgada en 2010, amplió los alcances de la reforma educativa al promover un modelo de educación plurinacional y plurilingüe, orientado hacia un desarrollo cognitivo con enfoque intercultural. No obstante, pese a los avances normativos, su implementación ha enfrentado múltiples obstáculos, particularmente en lo que respecta a la integración efectiva de las culturas indígenas de la Amazonía (UNESCO, 2016).

En la actualidad, si bien se observan esfuerzos por modernizar el sistema educativo e incorporar criterios de inclusión, la educación boliviana continúa evidenciando una fuerte impronta como instrumento ideológico y mecanismo de reproducción social. En este sentido, el experto boliviano en educación e interculturalidad, Guillermo Mariaca mediante una entrevista realizada por la Revista OH! (2016), plantea una crítica contundente de la siguiente manera:

La educación boliviana, ciertamente, ha sido secuestrada por los intereses corporativos de los sujetos que la poseen para su beneficio propio. Pero el triunfo de esos sujetos, de esas instituciones, de esos intereses, radica en haber convencido al país de que la educación que ellos nos proveen es educación. Puede ser mala, mediocre, buena, en proceso de cambio o cualquier otra cosa, pero es educación. La educación boliviana no es educación, no es un proceso de formación para la emancipación. La educación boliviana es alienación: nos despoja de nosotros mismos (de nuestra historia, de nuestra cultura, de nuestro conocimiento) y nos niega las herramientas básicas para comprendernos y comprender al mundo (la inteligencia verbal, la lógica, la creatividad, la capacidad de resolver problemas). (pág. 2)

En la misma línea, Mariaca en otra entrevista publicada por el periódico Los Tiempos (2019) sostiene que “la educación boliviana no es educación, es apenas instrucción” (pág. 3). De esta forma, enfatiza su carácter predominantemente técnico y funcional a la economía productiva. Este enfoque deja en segundo plano dimensiones fundamentales como la creatividad, el pensamiento crítico y el desarrollo integral del individuo. Sin embargo, el propio autor reconoce la existencia de experiencias educativas que constituyen excepciones dentro de este panorama, señalando que “San Agustín o el Laredo, en Cochabamba, son aún colegios interesantes” (Los Tiempos, 2019, pág. 3).

En este contexto, la incorporación del arte en la educación particularmente en el caso del Instituto de Educación Integral y Formación Artística “Eduardo Laredo” (IEIFAEL) continúa enfrentando los condicionamientos históricos del sistema educativo boliviano. El desafío central radica en consolidar el arte como un eje para el desarrollo de capacidades cognitivas orientadas a la acción social, el ejercicio ciudadano y la convivencia multicultural, entre otros aspectos. Estos desafíos serán abordados en el siguiente apartado.

Artes y políticas educativas en Bolivia

El desarrollo de la educación artística en Bolivia entre los siglos XIX y XX se caracterizó inicialmente por un enfoque orientado a los oficios, en el cual las bellas artes permanecieron en gran medida excluidas de los programas formales de enseñanza. En 1826 se fundó en Cochabamba el primer “Colegio de Ciencias y Artes”, dirigido a jóvenes artesanos incluyendo población indígena con un enfoque predominantemente técnico, orientado a mejorar sus condiciones sociales y contribuir al progreso económico (Arze, 2015).

Hacia mediados del siglo XIX, comienzan a registrarse las primeras referencias a disciplinas artísticas como el dibujo y la música en instituciones educativas, particularmente en los Colegios de Educandas para niñas. Sin embargo, estas incorporaciones fueron limitadas y condicionadas por la escasez de recursos, como lo evidencian los intentos de introducir fortepianos para la enseñanza musical en 1837 (Arze, 2015).

Entre 1870 y 1884 se observó una incipiente diferenciación entre “artesanos” y “artistas”, acompañada de la inclusión del canto en algunos niveles educativos. Este proceso refleja una progresiva, aunque todavía débil, separación entre la formación en oficios y el desarrollo de las bellas artes (Arze, 2015).

Durante el periodo 1885-1894, los Colegios de Artes y Oficios en La Paz continuaron centrando su formación en actividades técnicas como la carpintería y la zapatería. Paralelamente, en 1893 se incorporó la enseñanza de música vocal para estudiantes de cuarto y quinto año de primaria en escuelas femeninas, aunque la prioridad siguió siendo la formación técnica (Arze, 2015).

Hacia finales del siglo XIX, entre 1895 y 1900, se amplió el espectro de la educación artística con la inclusión de disciplinas como la escultura y la creación de instituciones especializadas, como la Academia de Música en La Paz y el Instituto de Dibujo para Señoritas en Cochabamba, dirigido por Adela Zamudio (Arze, 2015). Finalmente, en el periodo comprendido entre 1901 y 1904, emergen propuestas que plantean la incorporación de la música y el dibujo como cátedras permanentes en los

colegios, reconociendo la importancia de las bellas artes en el desarrollo de las facultades emotivas. No obstante, su implementación continuó siendo irregular y limitada (Arze, 2015).

Tabla 2: *Las Artes en la educación boliviana 1826 - 1904*

Año	Eventos Clave	Perspectiva del Arte	Función Educativa
1826–1884	Colegios de Artes para formación práctica.	Arte como artesanía y oficio.	Formar ciudadanos útiles.
1832–1833	Olañeta resalta el arte para la elevación social.	Arte para reducir desigualdades.	Incluir indígenas, mejorar estatus social.
1855	Artes prácticas en currículo (carpintería, zapatería).	Enseñanza práctica de oficios.	Desarrollo para la industrialización.
1870	Música añadida en educación básica.	Música para niñas en educación formal.	Equilibrar el desarrollo estético e intelectual.
1872	Distinción entre 'artesano' y 'artista'.	Separar artesanía de artes creativas.	Diferenciar arte profesional de oficio.
1886–1894	Educación técnica en artes para clase obrera.	Arte como formación técnica.	Empoderar a la clase obrera para el progreso moral.
1895–1900	Escultura añadida a oficios tradicionales.	Expandir educación artística a bellas artes.	Incluir bellas artes en el currículo.
1900–1904	Bellas artes integradas en el currículo.	Artes para el desarrollo moral y emocional.	Desarrollo integral: instrucción y moral.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

En términos generales, durante esta primera etapa (1826-1904), el enfoque de las artes en las políticas públicas educativas se restringió, en gran medida, a la formación técnica de los artesanos. Si bien las bellas artes como la música, la literatura y las artes plásticas comenzaron a ser mencionadas en los programas educativos, su tratamiento fue superficial, fragmentario y marcadamente elitista. Estas disciplinas estuvieron destinadas principalmente a sectores privilegiados de la

sociedad y, en muchos casos, asociadas a la educación femenina, concebida bajo parámetros estéticos acordes a la moral de la época.

Este enfoque respondía a una concepción profundamente utilitaria de las artes, subordinada a la producción material y a la reproducción de un orden social jerárquico. En consecuencia, la educación artística ocupó un lugar marginal dentro del sistema educativo, sin consolidarse como un componente sustantivo del desarrollo integral de los individuos.

La educación y las artes en la política educativa (1904 - 2024)

La evolución de la educación artística en Bolivia entre 1904 y 2024 presenta etapas claramente diferenciadas, determinadas por los contextos políticos, sociales y pedagógicos de cada periodo histórico. Durante la Reforma Liberal (1900-1930), se impulsaron procesos orientados a la ampliación del acceso educativo y la alfabetización; sin embargo, las artes continuaron siendo relegadas a una función estética secundaria, centrada en el desarrollo de habilidades técnicas como el dibujo y la pintura en los colegios de Artes y Oficios (Arze, 2015).

En este periodo, las influencias pedagógicas europeas, particularmente de Friedrich Froebel y Johann Heinrich Pestalozzi, promovieron debates en torno a metodologías de enseñanza basadas en el desarrollo natural del niño y en una progresión pedagógica de lo simple a lo complejo. No obstante, estas corrientes no lograron traducirse en transformaciones significativas en la práctica educativa (Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional, 2014).

Posteriormente, la Guerra del Chaco (1932-1935) motivó una mayor atención hacia la educación rural; sin embargo, la integración de las artes en este proceso fue limitada, manteniéndose como un complemento subordinado a la formación técnica y manual.

La Reforma Educativa de 1952, impulsada por el Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), representó un hito en la democratización del sistema educativo, al establecer la educación gratuita y obligatoria. No obstante, en este nuevo escenario, las artes continuaron ocupando un lugar periférico, reducidas en muchos casos a una hora semanal de canto, sin un desarrollo pedagógico significativo (Pérez, 1999).

Los ajustes posteriores a la reforma nacionalista, desde el gobierno de René Barrientos en 1968 hasta el periodo de facto de Hugo Banzer (1971-1977), se

orientaron hacia la promoción de valores patrióticos y la formación técnica, sin incorporar un enfoque sólido en el desarrollo cognitivo ni en la creatividad.

Con la Reforma Educativa de 1994 (Ley N.º 1565), en un contexto de orientación neoliberal, se introdujo un énfasis en el desarrollo de competencias científicas y técnicas. Sin embargo, las artes continuaron ocupando un rol secundario, condicionado por limitaciones estructurales como la escasez de recursos y la insuficiente formación docente (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 1994). Posteriormente, la Ley N.º 070 de 2010 propuso un modelo educativo más inclusivo y plurilingüe; no obstante, las asignaturas artísticas permanecieron marginales dentro del currículo, particularmente la música, cuya carga horaria se redujo a niveles mínimos y con una implementación deficiente.

En este sentido, es posible sostener que, a pesar de los intentos de modernización impulsados por las reformas de 1994 y 2010, las artes han sido concebidas históricamente como un complemento, antes que como un componente central del desarrollo cognitivo integral de los estudiantes. La enseñanza de la música, por ejemplo, con una carga horaria reducida, suele limitarse a la memorización de himnos cívicos, lo que evidencia la ausencia de una política educativa estatal que legitime y estructure la formación artística. Esta situación se ve reflejada también en su relegación institucional, circunscrita a instancias administrativas marginales dentro del subsistema de educación técnica superior posbachillerato.

Principales líneas de resultados a la mirada histórica

Se expone mayores detalles a partir del recorrido histórico de las políticas educativas en Bolivia, desde sus primeras configuraciones hasta las reformas más recientes, se evidencia un proceso continuo de transformación condicionado por factores históricos, sociales y políticos. Desde el siglo XIX, cuando las artes eran concebidas fundamentalmente como prácticas técnicas vinculadas al artesanado y en el caso de las bellas artes, como expresiones restringidas a las élites, hasta la promulgación de marcos normativos contemporáneos como la Ley N.º 1565 de 1994 y la Ley N.º 070 de 2010, el sistema educativo ha oscilado entre intentos de modernización y esfuerzos por consolidar una identidad cultural y social propia.

Tabla 3: *Análisis comparativo de la evolución de las políticas educativas en Bolivia desde 1900 hasta la actualidad*

Año	Eventos Clave/Conceptos	Perspectiva del Arte	Función Educativa
1900-1930	Reforma Liberal y aumento de educación pública.	Artes como complemento técnico (carpintería, zapatería).	Formación técnica e industrialización.
1930-1952	Reconstrucción educativa post-Guerra del Chaco.	Marginal, mínima enseñanza de música.	Alfabetización y desarrollo económico.
1952-1981	Reforma de 1952, sistema unificado.	Periférico, una hora de canto semanal.	Formación técnica e ideológica.
1981-1994	Reorganización educativa en dictaduras militares.	Complementaria y mínima relevancia.	Valores patrióticos y disciplina técnica.
1994	Ley 1565, reforma educativa y descentralización.	Marginal, pocas horas asignadas.	Competencias técnicas y científicas.
2010	Ley 070, educación inclusiva y descolonizadora.	Limitada, sin plena integración.	Educación productiva y comunitaria.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

El sistema educativo boliviano fue históricamente orientado a la formación de ciudadanos funcionales al sistema político y económico, priorizando las demandas ideológicas y productivas de cada época por encima del desarrollo integral del individuo. Más que promover un crecimiento cultural y creativo, la educación ha respondido fundamentalmente a las necesidades estatales tanto políticas como económicas, limitando la capacidad de los estudiantes para constituirse como sujetos críticos, innovadores y culturalmente enriquecidos.

Esta orientación ha restringido de manera significativa el espacio destinado a una formación artística sustantiva, relegando la creatividad y la expresión cultural a un lugar marginal dentro del currículo nacional. En consecuencia, dichas dimensiones quedaron supeditadas, en gran medida, a iniciativas individuales o a contextos educativos específicos, en lugar de formar parte de un proyecto educativo nacional articulado.

Frente a este panorama, la apuesta por una educación orientada a la formación de ciudadanos autónomos, críticos y culturalmente activos emergieron, principalmente, desde iniciativas impulsadas por la sociedad civil. A continuación, se describen algunas de las experiencias más relevantes en esta dirección.

Experiencias de educación alternativa en Bolivia

Diversas experiencias surgidas desde la sociedad civil plantearon alternativas al modelo educativo formal en Bolivia, orientándose hacia el desarrollo integral y cognitivo de los estudiantes. Entre los casos más representativos destacan las escuelas de Warisata y Ucureña, que, pese a no haber sido concebidas inicialmente dentro del marco de políticas estatales, constituyen hitos fundamentales en la historia de la educación alternativa en el país.

La Escuela de Ucureña, fundada en 1937 y vinculada a un sindicato campesino, promovió un modelo educativo adaptado a las necesidades locales, centrado en el trabajo agrícola y el fortalecimiento comunitario, en sintonía con los principios que también caracterizaron a la experiencia de Warisata. Ambas iniciativas se configuraron como espacios de transformación social, evidenciando el potencial de la educación para incidir de manera profunda en las dinámicas comunitarias (Gordillo, 2006).

Otras experiencias relevantes incluyen la “Escuela Ayllu” de Rumi Muqu, donde el calendario escolar se articulaba con los ciclos agrícolas, así como el Colegio Juan XXIII y el Instituto “Eduardo Laredo” en contextos urbanos, cada uno adaptado a sus respectivas realidades. Estas instituciones destacan por incorporar el contexto sociocultural como elemento central en sus propuestas pedagógicas, promoviendo enfoques educativos inclusivos y pertinentes (Garcés & Guzmán, 2006).

Asimismo, la denominada “Escuela Emprendedora” enfatizó la participación activa de padres de familia y comunidades, integrando dimensiones sociales y económicas en el proceso educativo. En conjunto, estos modelos evidencian formas de enseñanza más participativas e inclusivas, orientadas a responder a las necesidades y aspiraciones específicas de cada comunidad (Ramírez, 2006).

En suma, estas experiencias junto a otras iniciativas similares ponen de manifiesto la capacidad de la educación para adaptarse a contextos locales, fortalecer la identidad cultural e insertarse en procesos de transformación social y política. Desde Warisata hasta las propuestas contemporáneas, se observa una defensa sostenida del derecho de las comunidades a preservar su cultura e idioma, al tiempo que se proyectan hacia el futuro. En este marco, la educación trasciende la mera transmisión de conocimientos y se configura como un proceso colectivo, participativo y transformador, orientado hacia una concepción integral e inclusiva profundamente arraigada en la realidad boliviana.

Formación artística en Bolivia

Entre las experiencias más relevantes en el ámbito de la formación artística en Bolivia, pueden destacarse, en orden cronológico, diversas instituciones que han contribuido al desarrollo cultural del país.

El Conservatorio Nacional de Música de La Paz, fundado en 1907, constituye la primera iniciativa formal de enseñanza musical en Bolivia, marcando un hito en su historia cultural. Surgido a partir de un liceo de señoritas de principios del siglo XX, el Conservatorio se consolidó como un referente en la educación musical, pese a la limitada atención estatal y a las dificultades derivadas de políticas educativas recientes que han impactado negativamente en su estabilidad académica y administrativa.

En 1940 se fundó en Cochabamba la Academia Nacional de Música “Man Céspedes”, originalmente denominada Academia de Bellas Artes. Esta institución nació con el propósito de promover y fortalecer los valores artísticos en el país, ofreciendo inicialmente una formación integral en música y artes plásticas. Con el tiempo, estas áreas se separaron, quedando la academia dedicada exclusivamente a la enseñanza musical.

En este contexto, en 1960, Franklin Anaya Arze (1912–1998) fundó el Instituto “Eduardo Laredo”, como respuesta a las limitaciones del sistema educativo tradicional. Este proyecto innovador integró la formación artística con las

humanidades, permitiendo a los estudiantes desarrollar sus talentos artísticos en paralelo a una formación académica completa. Este enfoque integral ha sido reconocido como un modelo exitoso a nivel regional.

Inspirado en esta experiencia, en 1977 se fundó el Instituto de Bellas Artes en Santa Cruz, con el objetivo de replicar el modelo de integración entre arte y educación formal. Sin embargo, con la implementación de la Ley N.º 070 en 2010 que restringió la enseñanza artística formal al nivel posbachillerato, este modelo dejó de ser viable, obligando a la institución a reconfigurarse como un centro exclusivamente artístico (Anaya, 2024).

Con estos antecedentes, resulta pertinente analizar en detalle la experiencia del Instituto “Eduardo Laredo”.

El Instituto “Eduardo Laredo” de Cochabamba: una experiencia de educación integral artística

El Instituto de Educación Integral y Formación Artística “Eduardo Laredo” (IEIFAEL), fundado en la década de 1960 en Cochabamba, constituye una experiencia pionera en la integración de las artes dentro de un modelo educativo orientado al desarrollo integral del estudiante. Su propuesta se centra en la formación de una ciudadanía crítica y culturalmente comprometida, articulando de manera equilibrada la educación académica y artística (Anaya, 2024).

El presente análisis examina los fundamentos, la evolución y el impacto del Instituto, situándolo dentro de lo que Ardití (2005) denomina el “tercer sector”: un espacio educativo alternativo e independiente de las estructuras estatales.

Fundamentos y reseña histórica

La música en Latinoamérica y en Bolivia (1994), Franklin Anaya Arze identifica la falta de integración cultural como uno de los principales obstáculos para el desarrollo del país. Desde esta perspectiva, plantea la necesidad de repensar la relación Estado-individuo en el ámbito educativo, superando un modelo centrado en la formación de sujetos funcionales a dinámicas políticas inestables y a economías restringidas. En contraposición, propone una educación que emerge desde la ciudadanía, orientada a

revertir procesos históricos de desarticulación cultural asociados a conflictos como la Guerra del Pacífico y la Guerra del Chaco.

En este marco, Anaya Arze cuestiona el carácter alienante de ciertos procesos culturales y defiende una educación que incorpore las artes como eje formativo, capaz de fortalecer la identidad y promover el desarrollo intelectual y emocional. No se trata de una formación orientada exclusivamente a la producción artística, sino de una educación integral que permita, entre otras posibilidades, el desarrollo en el ámbito artístico.

Su propuesta se sustenta en una concepción del conocimiento en la que las artes no constituyen un complemento, sino un componente estructural para el desarrollo del pensamiento crítico y la transformación social. En consecuencia, plantea una organización educativa que integra progresivamente música, danza y teatro, orientada a la formación de una ciudadanía activa y ética (Anaya, 1994).

El surgimiento del Instituto inicialmente una pequeña escuela debe entenderse en un contexto histórico marcado por profundas transformaciones sociales, como la Guerra del Chaco y la Revolución Nacional de 1952, que configuraron un horizonte de emancipación y autodeterminación. En este contexto, el arte se concibe como un medio para trascender la experiencia inmediata y potenciar el desarrollo tanto individual como colectivo (Anaya, 1994).

El modelo educativo del Instituto articula ciencias, humanidades y artes, equilibrando la racionalidad con la creatividad. Su propósito es formar ciudadanos capaces de comprender y transformar su entorno (Baya, 2012). Es decir, mediante una práctica artística que potencia simultáneamente las capacidades cognitivas y las dimensiones emocionales (Fernández, 1999). Este enfoque posiciona al Instituto como un referente en educación integral, al evidenciar el carácter estructural de las artes en la formación humana.

Reseña histórica del IEIFAEI

El Instituto fue fundado en 1961 por Franklin Anaya Arze, junto a un grupo de artistas, intelectuales y familias de Cochabamba, con el propósito de construir una alternativa educativa centrada en la formación integral y el desarrollo de la capacidad crítica. Desde sus inicios, la propuesta se orientó a articular los recursos culturales disponibles con el fortalecimiento del desarrollo cognitivo, en respuesta a las complejas problemáticas socioculturales del país.

A lo largo de más de seis décadas, el Instituto consolidó un modelo educativo propio que integra las artes en la educación formal, proyectándose como referente nacional e internacional. Su producción artística recitales, conciertos, obras escénicas y festivales ha sido ampliamente reconocida, lo que derivó en su declaratoria como Patrimonio Cultural e Inmaterial de Bolivia (Ley 123, 2011), posteriormente como Patrimonio Cultural, Inmaterial y Educativo de Cochabamba (Ley 839, 2018) y, a nivel regional, mediante resolución del Parlamento Andino (2021).

Inicio de actividades

Desde los primeros años, el Instituto enfrentó importantes limitaciones materiales y administrativas. No obstante, su propuesta se consolidó progresivamente a partir del trabajo con pequeños grupos iniciales de entre ocho y doce estudiantes. En este contexto se conformó el “Coro de los Niños Cantores del Valle”, cuyos ensayos se realizaban en espacios precarios, la escuelita funcionaba entonces hasta el año 1974, en el garaje y maestranza de los vehículos de la Alcaldía de Cochabamba, que compartía estos ambientes, hoy Casa de la Juventud en la calle 16 de julio.

A pesar de estas condiciones, se organizaron presentaciones que alcanzaron reconocimiento temprano, incluyendo actuaciones en la ciudad de La Paz. Paralelamente, se impulsó la construcción de una infraestructura propia, concretada años después con instalaciones diseñadas específicamente para la formación artística, que incluyeron aulas acústicamente acondicionadas, espacios escénicos y salas de danza. Este proceso permitió la consolidación de orquestas, el desarrollo del cuerpo de baile y la proyección internacional del ballet folclórico.

A lo largo de su trayectoria, el Instituto formó generaciones de estudiantes bajo un modelo que integra las artes con las humanidades, contribuyendo a su desarrollo personal y profesional. Este proceso tuvo un impacto significativo en el ámbito cultural, favoreciendo la creación de nuevas iniciativas artísticas y fortaleciendo instituciones como la Licenciatura en Música de la Universidad Mayor de San Simón y la Orquesta Sinfónica municipal.

Aproximación a la actualidad

En la actualidad, el IEIFAEL funciona como una institución pública de carácter fiscal que opera con recursos estatales limitados, complementados mediante aportes voluntarios y donaciones, posibilitados por su condición de patrimonio cultural.

Más de 800 estudiantes participan en un modelo educativo integral que se desarrolla en jornadas extendidas e integra formación académica en ciencias, humanidades y ciencias sociales con una sólida formación artística en música, danza y teatro. Este enfoque genera un impacto cultural relevante a nivel local y nacional, contribuyendo a la producción y difusión de expresiones artísticas de alto nivel.

El Instituto cuenta con diversos elencos orquestales y corales que estructuran un proceso formativo progresivo. Estos incluyen orquestas y bandas en niveles infantil y juvenil, así como coros organizados por edades, que permiten el desarrollo continuo de competencias artísticas.

Con el objetivo de ampliar su alcance, el Instituto impulsa estrategias de difusión que incluyen el uso de escenarios móviles y equipamiento técnico, orientadas a llevar producciones integradas a espacios públicos y fortalecer el acceso al arte. En este marco, la Marching Band desempeña un rol articulador al integrar a los estudiantes del área de vientos y percusión en actividades socioculturales.

Trayectoria y reconocimiento

La trayectoria del Instituto se caracterizó por una constante tensión con el sistema educativo de política estatal, en tanto propuesta alternativa que interpela de manera natural a los procesos de universalización educativa de las políticas públicas. Desde sus inicios, se consolidó como una experiencia distinta al modelo tradicional, obteniendo reconocimiento oficial en 1964 y la categoría de “centro piloto” en 1986.

La fase experimental del sistema académico y pedagógico alcanza hasta la década de 1990, proceso durante el cual el Instituto estructuró un sistema genuinamente original de la idea académico integral con creciente profundidad en la formación artística. Sin embargo, su articulación con el sistema educativo oficial ha sido

compleja, enfrentando obstáculos administrativos que han dificultado su reconocimiento pleno.

Esta tensión se intensificó con la implementación de la Ley de Educación 070, que sitúa la formación artística en el ámbito técnico superior, sin reconocer los procesos formativos desarrollados en etapas escolares, situación que a la fecha continúa bajo la argumentación legal de dicha reforma de ley 070.

En respuesta, se impulsó un proceso organizativo que culminó en 2011 con la promulgación de la Ley 123, que declara al Instituto como Patrimonio Cultural Inmaterial de Bolivia, otorgándole un marco de protección patrimonial constitucional, como por ejemplo a las disposiciones de la reforma educativa.

Este reconocimiento ha sido fundamental para preservar la integridad de su modelo pedagógico. A pesar de persistentes dificultades y recursos legales necesarios de interponer en defensa, el respaldo normativo ha permitido sostener su funcionamiento y evitar procesos de fragmentación que han afectado a experiencias similares, donde la formación artística ha sido separada de la educación escolar.

El proceso de reconocimiento institucional continuó con la promulgación de la Ley Departamental N.º 839 (2018) y la Ley N.º 1765/2025, consolidando su estatus patrimonial a nivel regional. Asimismo, el reconocimiento del Parlamento Andino en 2021 reafirma su proyección internacional como modelo educativo innovador.

En conjunto, estos elementos otorgan sentido a una acción social que no solo dialoga críticamente con la política educativa imperante, sino que se posiciona como una fuerza capaz de incidir en ella. La trayectoria y el modelo del Instituto, situados en su contexto histórico, demuestran que es posible no solo interpelar políticas obsoletas, sino también transformar el entorno, generando condiciones más dignas, integrales y pertinentes para la educación de las generaciones venideras. En este marco, y como conclusión general del presente ensayo, se plantean a continuación un conjunto de perspectivas orientadas a la transformación del sistema educativo boliviano.

Conclusiones

Como se evidenció a lo largo de la exposición, la configuración del sistema educativo boliviano responde a una lógica histórica que ha privilegiado marcos normativos

homogéneos y centralizados, muchas veces en detrimento de enfoques pedagógicos integrales y contextualizados. En este escenario, experiencias como la de Warisata y la del Instituto de Educación Integral y Formación Artística “Eduardo Laredo” permiten visibilizar otras posibilidades educativas, ancladas en la realidad sociocultural, capaces de articular formación, identidad y transformación social desde perspectivas no hegemónicas.

A lo largo de su trayectoria, el Instituto “Eduardo Laredo” ha demostrado que las artes no constituyen un elemento accesorio dentro del proceso educativo, sino un componente estructural en la formación integral del ser humano¹. Su experiencia, sostenida y verificable en la práctica, confirma que disciplinas como la música, la danza y el teatro no solo desarrollan habilidades técnicas, sino que amplían las capacidades cognitivas, fortalecen la identidad cultural y contribuyen a la construcción de una ciudadanía crítica y participativa.

Sin embargo, este modelo alternativo se desarrolla en una tensión constante con el sistema educativo oficial, que aún se sustenta en esquemas rígidos, estandarizados y, en diversos aspectos, anacrónicos. La relación con el Ministerio de Educación evidencia limitaciones estructurales en la comprensión de la educación artística y, particularmente, de la especificidad institucional del Instituto. La reducción arbitraria de cargas horarias, los intentos de homogeneización curricular y la falta de reconocimiento pleno del bachillerato artístico en correspondencia con la calidad y cantidad de su formación constituyen manifestaciones concretas de estas tensiones, que obligan a la comunidad educativa a sostener una permanente actitud de defensa.

Estos desafíos ponen en evidencia la necesidad urgente de abrir un debate nacional sobre el sentido de la educación en Bolivia. Se requiere repensar un modelo pedagógico que no reduzca la formación a su dimensión instrumental o productiva, sino que incorpore de manera sustantiva la creatividad, la sensibilidad y el pensamiento crítico. En este marco, la participación activa de la sociedad civil en la construcción educativa resulta fundamental. Experiencias como la del Instituto “Eduardo Laredo”, junto a otras iniciativas significativas, demuestran que es posible

¹ Como se demostró en trabajo de campo de Tesis doctoral por Franklin Anaya Giorgis.

configurar un paradigma educativo centrado en el desarrollo integral del ser humano, capaz de interpelar críticamente las limitaciones del aparato educativo vigente.

De cara al futuro, las perspectivas deben orientarse hacia los siguientes ejes fundamentales:

- **Reconocimiento de espacios educativos desde la experiencia social y comunitaria:** promover el desarrollo de programas de formación integral artísticos, deportivos, técnicos, entre otros en función de los contextos socioculturales específicos, dotando de sentido al proceso educativo. Asimismo, garantizar la plena validez oficial de estas trayectorias formativas para niños, adolescentes y jóvenes, tanto en el nivel de bachillerato como en su proyección hacia la formación técnico-profesional de carácter superior.
- **Política educativa inclusiva:** impulsar reformas que integren las artes como componente estructural del currículo nacional, superando su condición marginal y reconociendo su valor formativo en igualdad de condiciones con otras áreas del conocimiento.

En conclusión, la necesidad de preservar y promover experiencias como la del Instituto “Eduardo Laredo” no solo permite aprender de ellas para reconfigurar la educación boliviana sobre bases más amplias y coherentes con la realidad cultural y social del país, sino que también ofrece un sustento concreto tanto ideológico como académico respaldado por la experiencia acumulada de sus estudiantes. Este recorrido evidencia que la transformación educativa no solo es necesaria, sino plenamente posible. Solo así será viable formar generaciones capaces de pensar, crear y transformar su entorno, restituyendo a la educación su sentido esencial: el desarrollo pleno de la persona en comunidad.

Referencias Bibliográficas

- Anaya, A. (1994). *Ensayos sobre educación, cultura y arte en Bolivia*. Cochabamba: Ediciones Laredo.
- Anaya, A. F. (1994). *La música en Latinoamérica y en Bolivia. Ensayo acerca de la música, el arte y los procesos educativos culturales en Bolivia*. Ed. Serrano.
- Anaya, G. (7 de Abril de 2024). *El instituto Eduardo Laredo*. Obtenido de Brújula Digital: <https://brujuladigital.net/cultura/opinionel-instituto-eduardo-laredofranklin-anaya>
- Arditti, B. (2005). ¿Democracia post-liberal? El espacio político de las asociaciones. El Tercer Sector como Representación topográfica de la sociedad civil. *Anthtopos*.
- Arze, M. R. (2015). *Educación en Bolivia a través de las memorias del Ministerio de Educación*. Tomos I - VIII.
- Baya, F. (2012). Reflexiones acerca de la ontognoseología de un patrimonio educativo boliviano. *Revista municipal de culturas Canata*, 115-126.
- Fernández, A. (14 de Febrero de 1999). Un Arquitecto del espíritu. *Los Tiempos*, pág. 8.
- Garcés , F., & Guzmán, J. (2006). *Educación intercultural y prácticas pedagógicas en contextos andinos*. La Paz-Bolivia: Plural Editores.
- Gordillo, J. M. (2006). Educación y cambio social en el Valle Alto de Cochabamba (1930-60). *Escuelas y procesos de cambio, CESU-UMSS.*, 21-32.
- Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional. (2014). *Hitos de la educación en Bolivia*. La Paz-Bolivia: Ministerio de Educación.
- Los Tiempos. (18 de Febrero de 2019). *Guillermo Mariaca: El sistema educativo boliviano está en retroceso*. Obtenido de Los Tiempos: <https://www.lostiempos.com/oh/actualidad/20190218/guillermo-mariaca-sistema-educativo-boliviano-esta-retroceso>

- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (1994). *Ley de Reforma Educativa N° 1565 y documentos de implementación*. La Paz-Bolivia: Ministerio de Educación.
- OEI. (2 de abril de 2010). *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos. Obtenido de Organización de Estados Iberoamericanos: <https://oei.int/publicaciones/miradas-sobre-la-educacion-en-iberoamerica-2014-avances-en-las-metas-educativas-2021>
- Pérez, M. (1999). *Historia de la Educación en Bolivia: Siglo XX*. Sucre: Archivo Nacional de Bolivia.
- Ramírez, M. (2006). *Educación y participación comunitaria en América Latina*. Bogotá: Magisterio.
- Revista OH! (13 de Septiembre de 2016). "La educación boliviana no es educación, es alienación". *El País*, pág. 2.
- UNESCO. (2016). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Informe sobre el estado de la educación en América Latina.
- UNESCO. (2016). *Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE* (Vol. 1).
- Vásquez, V. H. (1991). *Educación incaica: Un análisis desde la cosmovisión*. Editorial Kipu.

Anexos**Tabla N° 1**

(Enlaces) Contexto, experiencia educativa, entrevistas estudiantes, exalumnos y profesores

Contexto, experiencia educativa, entrevistas estudiantes, exalumnos y profesores			
Problemática IEL 2022.	Doc. IEL, en respuesta a la Res. Min. 1004 que atenta fundamentalmente contra el Instituto Eduardo Laredo.	Exposición de problemas con el ministerio de educación 2022.	Duración: 7' 53"
- Entrevista en Canal universitario 11, a Franklin Anaya Giorgis. - Tema: "Desarrollo, escuelas y creatividad". - Fecha de emisión: 08/10/16.	"Desarrollo, escuelas y creatividad".	Entrevista, "Desarrollo, escuelas y creatividad", por Alejandra Ramírez.	Duración: 27'
- Instituto Eduardo Laredo. - Documental y entrevistas - Parte I. por Franklin Anaya Giorgis.	https://youtu.be/YHoQIN9QL6o?si=bw-ypPnbUI1dKpw4	Entrevistas: - Álvaro Cadima Fuentes, exalumno, profesor y exdirector académico. - Justy Tezanos Pinto, profesora y exdirectora académica. - Leonardo Anaya, exalumno, hijo del fundador Dn. Rafael Anaya. - Ramón Rocha Monroy, premio nacional de literatura, padre de familia de 4 exalumnos, habla de Don Franklin Anaya Arze.	Duración: 33"

		• Exalumnos y profesores.	
• Instituto Eduardo Laredo. • Documental y entrevistas - Parte II.	https://youtu.be/Xo38Cvyf2KY?si=B3CWrOuSFMkbwoei	Franklin Anaya Giorgis, Director General, explica la historia y los principios filosóficos y pedagógicos del IEL. Imágenes de la vida cotidiana y las prácticas artísticas. Se entrevista a profesores, exalumnos, y estudiantes de cada práctica artística.	Duración: 33'
• Instituto Eduardo Laredo. • Documental y entrevistas - Parte III.	https://youtu.be/iNJd9B8WMoI?si=XkeNlQunbDDhO-Pi	Franklin Anaya Giorgis, Director General, explica la historia y los principios filosóficos y pedagógicos del IEL. Imágenes de la vida cotidiana y las prácticas artísticas. Se entrevista a profesores, exalumnos, y estudiantes de cada práctica artística.	Duración: 20'

Fuente: Elaboración propia, 2026.

Tabla 5: *Enlaces, Información más detallada acerca del Instituto Laredo*

Descripción	Enlace
Acto presidencial entrega Ley 123 de Patrimonio Cultural - Realización: Hugo De Ugarte.	https://www.youtube.com/watch?v=52YXUdxnis8&t=4s
Viaje al acto presidencial. Realización: Hugo De Ugarte.	https://www.youtube.com/watch?v=hEqQ4PQSDHA&t=4s
Condecoración al Instituto de Educación Integral y Formación Artística "Eduardo Laredo" - Orquesta "El cóndor pasa"	https://www.youtube.com/watch?v=rIlZKlWCLZo&t=65s
Acto presidencial de entrega Res. 06 Patrimonio Cultural y Educativo de la región Andina, por el Parlamento Andino. (Hugo De Ugarte)	https://www.youtube.com/watch?v=MoLA9TDZXSg&t=15s
Instituto "Eduardo Laredo" - Documental Especialidad de Danza. Franklin Anaya - Hugo de Ugarte	https://www.youtube.com/watch?v=3En6dCl-3lQ&t=296s
Danza Laredo 2021 (Examen de Grado)	https://www.youtube.com/watch?v=6fqN2UJn3OM
Ópera Infantil/Juvenil del IEL, El pájaro de Fuego. David Valdivieso. (Hugo De Ugarte).	https://www.youtube.com/watch?v=F84NxHeayBY&t=7s
Feria Medieval Instituto Eduardo Laredo 2017.	https://www.youtube.com/watch?v=oEkGn_UWOqo&t=285s
A Cochabamba (cueca) - Coro Juvenil IEL.	https://www.youtube.com/watch?v=JUT1AnVprdU
Noche de Coros 2022 - vídeo resumen.	https://www.youtube.com/watch?v=DahpofWG9TM

Fuente: Elaboración propia, 2026.