

REVISTA

SYNERGIA LATINA

Producción Académica y Científica



**Centro Latinoamericano
de Investigación e Innovación Científica CLIC**



FUNCEA.CLIIC@GMAIL.COM



WWW.CLIIC.ORG

ISSN 2665-2862 Vol. 2 / 2019 Bogotá D.C.

REVISTA SYNERGIA LATINA PRODUCCIÓN ACADÉMICA Y CIENTÍFICA, Año 1, No. 2, Febrero 2019 a Junio 2019, es una Publicación Cuatrimestral editada por el Grupo de investigación de la Fundación CEA, el Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica - CLIIC, www.cliic.org, funcea.cliic@gmail.com.
Con ISSN 2665 - 2862

Comité Científico Editorial

Lina María Mahecha Vásquez
Rosa Helena Gómez Murcia
Miller Mauricio Murcia Moreno
Jorge Humberto Montoya Ramírez

Edición y Diseño

AGAPE InDesign – Agencia de publicidad

EDITORIAL

Los retos que supone para Colombia y América Latina, generar una oferta de programas de formación universitaria profesional y posgradual de calidad, que tenga como eje central la inclusión y la atención a la diversidad, son demasiado elevados. Las diferentes modalidades y ofertas educativas para este tipo de formación responden a las necesidades de su contexto inmediato, pero carecen de una mirada amplia que permita dar respuesta a las necesidades concretas de las poblaciones (a nivel individual y colectivo -comunidades-) de nuestros territorios, que entre otros aspectos, aun no tienen cobertura total en acceso a internet, ni antecedentes sólidos de formación en investigación, o llevan tanto tiempo sin estudiar que requieren una nivelación en competencias lectoras y escritoras, etc.

Esta vez el comité editorial del Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica quiso dar relevancia y poner en debate estas problemáticas y necesidades mediante la articulación de tres pilares o perspectivas de análisis que son las políticas, la pedagogía y las experiencias en torno a la inclusión, tres miradas que complejizan el análisis y enriquecen las propuestas que surgen a diario de docentes e instituciones comprometidas.

El Centro Latinoamericano CLIIC, ha decidido por lo anterior inaugurar con este segundo volumen de la revista, una nueva línea de investigación sobre inclusión, que se enriquece con los aportes de peruanos, mexicanos y colombianos que han producido para este número, artículos de reflexión, de revisión bibliográfica y productos de investigación; y también con proyectos de investigación que, en alianza entre México y Colombia, han situado en el orden de las prioridades esta necesidad.

Esta es pues una invitación a pensar, repensar y proponer en torno a la construcción de una sociedad más justa e incluyente, y en consecuencia un modelo educativo acorde y presto a comprender las otras realidades y las otras maneras de leer y desenvolverse en el mundo globalizado.

TABLA DE CONTENIDO

1. VESTIGIOS DE ESCRITURA CUNEIFORME EN LA AMAZONÍA CAUCANA 1 - 9
Alirio Hermides Agredo Bolaños
2. REFLEXIÓN ACERCA DE LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA, UNA MIRADA HOLÍSTICA DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR HACIA LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA, EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ "DIEGO LUIS CÓRDOBA" 9 – 17
Nancy Garrido Palomeque
3. LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA Y EL PROBLEMA DE LA EQUIDAD 17 - 26
Silvia Mercedes Carreño Ortiz
4. EQUIDAD E INCLUSIÓN: DESAFIOS PARA UNA NUEVA FORMA DE GOBERNAR DESDE UN SISTEMA EDUCATIVO DE CALIDAD 26 - 32
Lida Yanneth Sánchez Rodríguez
5. EL CAMPESINO COMO UN CIENTÍFICO NATURAL EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: APROXIMACIONES A LA COMPRESIÓN DE SU ONTOLOGÍA POLÍTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO ECOSISTÉMICO SOSTENIBLE. 33 - 40
Harby Trujillo y Leidy González
6. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: INCLUSIÓN A LA INVERSA 40 - 50
Nubia Marina Bedoya
7. REFLEXIONES SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE LA JUSTICIA EN Y DESDE LA ESCUELA 50 - 56
Miller Mauricio Murcia
8. ROBOT HACEDOR DE CURVAS 57 - 64
Augusto René Flórez
9. REVISIÓN NARRATIVA DE LAS EVIDENCIAS A FAVOR DEL PARTO VERTICAL Y OTRAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON EL PARTO HUMANIZADO 65 - 76
Julissa Casas, María Cleofé Yallico, Yeli Palomino y Luz Consuelo Yallico

VESTIGIOS DE ESCRITURA CUNEIFORME EN LA AMAZONÍA CAUCANA¹

Alirio Hermides Agredo Bolaños²

Email: ligredo@gmail.com

Línea de Investigación: Lenguaje y Formación

RESUMEN

Los petroglifos han tenido gran importancia como depositarios de contenidos simbólicos, gracias a su perdurabilidad; representa lo divino y lo inmutable, y está presente en el pensamiento mítico de muchas sociedades a lo largo y ancho del mundo y a través de toda su historia (Eliade, 1964). Se considera que el petroglifo es la primera forma de comunicación y escritura con las que las distintas culturas indígenas de América Latina y el Caribe se comunicaban entre sí y, también con grupos ajenos a sus epistemes³. Estas evidencias ancestrales y de las culturas indígenas de América Latina y del Caribe, hacen parte de un patrimonio cultural e inmaterial de la nación.

Palabras claves: *petroglifos, cuneiforme, pachamanca, ecoturismo, patrimonio cultural e inmaterial*

Recibido: 08 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: May 08, 2019 Accepted: June 6, 2019

¹ El artículo es un producto de investigación del proyecto; El pictograma, recurso pedagógico alternativo, habilidades lecto-escritoras, para el contexto de ALC, de los autores: Alirio Hermides Agredo Bolaños, Lucía Esperanza Bonilla Cuellar, Yulverth Alexander Zemanate Dorado y Luz Marina Zemanate Macías. Los hallazgos se dieron en el municipio de Piamonte, departamento del Cauca, región de la Amazonía. En diferentes rocas las antiguas tribus que habitaron esta parte de la selva dejaron sus huellas para la historia. A partir de estos hechos con los estudiantes se ha iniciado un proceso de recuperación e identidad, mientras se hace el trámite legal ante el Ministerio de Cultura y la UNESCO.

² Maestro Bachiller, Licenciado en Literatura y Lengua Española, (2001), Diplomado en Formulación y Evaluación de Proyectos de Inversión, (2006), Congreso Nacional Modelos Pedagógicos Contemporáneos, (2009), Diplomado Administración Agropecuaria, (2010), Encuentro Nacional e Internacional y VI Regional de Experiencias en Educación Popular y Comunitaria, (2012), Encuentro Nacional e Internacional y VII Regional de Experiencias en Educación Popular y Comunitaria, 2013, Asistente en el Evento Educa Digital, (2014), Quinto Encuentro Internacional y Octavo Regional de Experiencias en Educación Popular y Comunitaria, (2015), Investigador registrado en COLCIENCIAS de la Fundación Iberoamericana para la Investigación Pedagógica Paulo Freire -FIP- (2016-2018)

³ Boaventura de Sousa Santos (Coímbra, 1940) es Doctor en sociología del derecho por la Universidad de Yale (1973). Director del Centro de Estudios Sociales y del Centro de Documentación 25 de abril de La Facultad de Economía, Universidad de Coimbra profesor distinguido del Institute for Legal Studies, Universidad de Wisconsin-Madison. Su trayectoria reciente está marcada por la cercanía con los movimientos sociales organizadores del Foro Social Mundial y por la coordinación de la obra colectiva de investigación denominada "Reinventar la emancipación social: para nuevos manifiestos". Ha recibido premios distinguidos. Ha publicado entre otros libros: *Reinventar la democracia. Reinventar el Estado* (Buenos Aires: CLASCO: La Habana: Ed José Martí, 2005), *El milenio Huérfano. Ensayos para una nueva cultura política* (Madrid: Trotta, 2005); *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipadora* (Lima: Universidad Mayor de San Marcos, 2006; Bolivia: Plural, 2008); *Una epistemología del Sur. La reivindicación del conocimiento y la emancipación social* (Buenos Aires: Siglo XXI, CLASCO; 2009).

CUNEIFORM WRITING VESTIGES IN THE CAUCANA AMAZON

ABSTRACT

The petroglyphs have had great importance as repositories of symbolic contents, thanks to their durability; represents the divine and the immutable and is present in the mythical thinking of many societies throughout the world and throughout its history (Eliade, 1964). It is considered that the petroglyph is the first form of communication and writing with those that the different indigenous cultures of Latin America and the Caribbean communicated with each other and with groups alien to their epistemes. This ancestral evidence and the indigenous cultures of Latin America and the Caribbean, are part of a cultural and intangible heritage of the nation.

Keywords: *petroglyphs, cuneiform, pachamanca, eco-tourism, cultural and intangible heritage*

Los pictogramas hacen parte del arte rupestre correspondientes a todo dibujo o expresión artística, prehistórica, impresas en rocas y cavernas “ esta manifestación artística está considerada como una de las más antiguas de las que se tiene constancia, ya que existen testimonios que se remontan realmente muy lejos en el tiempo, 40.000 años A.C., tras la última glaciación” (www.definiciónabc.com>historia); con la primera escritura y el primer proceso de pensamiento del hombre prehistórico, el hombre de la caverna, el homo luden, el homo sapiens quienes buscaban un conocimiento de su propio ser y el que hacer, “ El hombre ha ido representando en piedras, paredes rocosas y cuevas; representaciones de animales, objetos o plantas, incluso hay pinturas rupestres que refleja los sucesos de la vida cotidiana”

(www.inapl.gov.ar>rupestreprincipal” Ese reconocimiento de sí mismo, es un pre-reconocimiento que nos describe Boaventura De Sousa Santos en su obra. “Descolonización del Saber y Reivindicación del poder y, Epistemología del Sur”. (2010)

Al tener en cuenta la historia de la escritura se puede afirmar que los primeros símbolos con los que se buscaba representar su propio

pensamiento o indicios de un pensamiento cognitivo, son procedentes de Grecia, Mesopotamia y oriente, con una escritura de glifos, y jeroglíficos, la cual era realizada en material sólido como fueron en piedras o cavernas, donde el hombre dejaría plasmadas representaciones de animales, plantas u objetos y sus actividades diarias como recuerdos de un pasado, presente y un futuro, que les permitirá tener luego su propia identidad cultural y de un pasado; En todas las sociedades donde se inventaron algunos de los 4 ó 5 sistemas primigenios (China, Sumeria, Egipto, Mesoamérica y, muy probablemente, también el valle del Hindús) hubo escribas, quienes formaban un grupo de profesionales especializados en un arte particular: grabar en arcilla o en piedra, pintar en seda, tablillas de bambú, papiro o en muros, esos signos misteriosos, tan ligados al ejercicio mismo del poder.

Con las evidencias de la existencia de un arte rupestre ancestral que están presentes por las regiones y veredas del municipio de Piamonte Cauca, en la región de la Amazonía, en medio de una biodiversidad de paisajes naturales, que se puede hacer una propuesta ecoturística y el rescate de este maravilloso patrimonio cultural, como huellas de la existencia de las culturas

indígenas. De acuerdo con la lectura previa a la investigación, se encontraron fuentes bibliográficas que demuestran que en toda la vertiente del río Amazonas habitaban varias tribus, entre ellas tribus caníbales⁴. Según estudios arqueológicos realizados en el proyecto Andaquí⁵ se ha permitido confirmar que de tiempo atrás la cultura indígena Inca del Perú, tenía el dominio sobre estos territorios.

A partir del interés que genera en la comunidad los hallazgos de los petroglifos de la bota caucana, se realizó una experiencia para comprender los procesos de lectoescritura con los estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria de Piamonte; se procedió a tratar de interpretar los mensajes, con mucho cuidado se fueron limpiando las rocas, cada vez aparecían más testimonios de una cultura ancestral; posteriormente los escolares encontraron varias piedras pequeñas en los ríos y en las parcelas que daban testimonio de una escritura primitiva. Desde las asignaturas de español e inglés, en medio de las dificultades de conectividad, se trató de consultar situaciones similares, sobre estos hallazgos los estudiantes elaboraron informes y tomaron bastantes fotografías. El interés llegó al Honorable Concejo Municipal de Piamonte y a la Alcaldía municipal, que apenas alcanzan a visualizar los testimonios de los primeros habitantes de este vasto territorio de la Amazonía.

La formación recibida por la Fundación Iberoamericana para la Investigación Pedagógica Paulo Freire en lo relacionado a la pedagogía crítica y el pensamiento latinoamericano ha sido definitiva para comprender la magnitud de los hallazgos. Ser testigo ante la historia de los sistemas de comunicación precolombinos, de la

existencia de conocimientos sobre el poder de las plantas, la espiritualidad que ha quedado plasmada en el devenir histórico sobre las fuentes de agua es una razón más que nos invita a valorar los saberes ancestrales. Como afirma Boaventura De Sousa Santos, “pretender salir del yugo colonialista, es reafirmar los saberes y volver a la pacha mama.”

Es una oportunidad que nos brinda la historia para adelantar una investigación seria, con absoluto respecto a cada uno de los hallazgos, redescubrir los aportes que la Cultura Inca le ha dejado a la humanidad. La *tribu andaquí*, con sus petroglifos deja representadas sus costumbres religiosas, su cosmovisión, el absoluto respecto por la naturaleza y por el agua como fuente de vida, sus deidades para sentirse seguros y acompañados. Visibilizar su existencia, sus conocimientos y tecnologías para sobrevivir en la espesa selva surcada de enormes ríos y peligros, es algo que hoy maravilla a las nuevas generaciones. Enrique Dussel en su *Filosofía de la liberación*, nos invita a reencontrarnos, a buscar nuestras verdaderas raíces, así lo expresa: “Sin embargo, nos detendremos algo en las culturas originarias del continente americano, ya que el «lugar» en la historia mundial de esos pueblos no debe situarse simplemente como contexto del «descubrimiento» de América”⁶ (Enrique Dussel, *Ética de la Liberación*, Editorial Trotta, 1998: p, 29). Eso significa, que debemos contextualizarnos desde la cosmovisión de las civilizaciones precolombinas para comprender el alcance de los mensajes y vestigios que han dejado. “Es el reconocimiento del otro, el descubrimiento de las culturas ancestrales, sus raíces. “La identificación de las condiciones epistémicas permite mostrar las vastísimas destrucciones de conocimiento propio

⁴ Leer crónicas de conquistadores. El viaje por el río Amazonas en busca del Dorado.

⁵Rendón Gonzalo y León Guillermo: “Se plantea como una hipótesis, un movimiento migratorio de la población aborigen de las regiones andinas hacia la vertiente Amazónica y viceversa. Ésta se sustenta en las similitudes encontradas en vestigios arqueológicos entre grupos. Tal vez las mejores precisiones que se tienen sobre el poblamiento de la región son las realizadas sobre la etnia Inga, en las que sus miembros

reconocen en su tradición y acervo cultural una descendencia directa de los grupos Incas de Tawaintinsuyo del Perú”

⁶Dussel Enrique: Escritor y filósofo argentino, es conocido por su trabajo sobre el pensamiento político latinoamericano, plasmado en la *Filosofía de la Liberación*, de la que es principal teórico. Ha ejercido la docencia en Universidades como la UNAM y ha formado parte de diversas asociaciones y comités de investigación. Profesor invitado en multitud de centros a lo largo del mundo académico.

de los pueblos causada por el colonialismo Europeo..." (De Sousa Santos, 2010: p, 7-8).

Los glifos, petroglifos y la escritura cuneiforme llena de imágenes, pinturas y símbolos, sería, la primera forma de comunicación y escritura con las que las distintas culturas indígenas de América latina y El Caribe, "En la cultura y en la episteme y que, por el contrario, continúe reproduciéndose de modo endógeno" (De Sousa Santos, 2010: p,8)

El mundo moderno de Europa del siglo XIX hace parte de la invasión americana, como lo afirma Enrique Dussel, en su obra titulada "El Encubrimiento del Otro" "De manera que el 1492 será el momento del "nacimiento" de la Modernidad como concepto, el "origen" de un "mito" de violencia sacrificial muy particular, y, al mismo tiempo un proceso de "encubrimiento" de lo no europeo."(Dussel, 1994: p, 10).

Aunque la historia de la Modernidad Europea pretenda afirmar que América Latina, sería el nuevo Mundo que solo se descubre por parte del continente europeo más exacto por el reino de Castilla en el Siglo XV, fecha 1492, con los viajes realizados por un almirante genovés llamado Cristóbal Colón. La misma historia confirma que al continente americano ya habían llegado otras gentes, antes de Colón como fueron los Vikingos, y otras naciones incluidos imperios africanos.

El mundo se divide en el Viejo Mundo y en Nuevo Mundo. El Nombre de Nuevo Mundo proviene de hecho de que América no ha sido conocida hasta hace poco para los europeos" "los vikingos, que probablemente con Leif en el 992 llegaron Helluland ("Tierra de desolación, en Norteamérica), eran hechos sin consecuencias

históricas. Los vikingos llegaron a unas islas situadas al Oeste de Groenlandia, pero no pudieron integrarlas de manera irreversible a la "vida cotidiana". (Dussel, 1994: p, 22-34).

Está demostrado que históricamente el descubrimiento de América Latina y la llegada el invasores europeos, un 12 de octubre de 1492; no traería la modernidad al nuevo mundo, si no la destrucción de múltiples culturas y civilizaciones con sus propios conocimientos y saberes ancestrales. De América y de su grado de civilización, especialmente en México y Perú, tenemos información de su desarrollo, pero como una cultura enteramente particular, que expira en el momento en que el espíritu se le aproxima:

así también acontecerá a los "indios", habitantes y víctimas del nuevo continente "descubierto" u Alianza y tratos nunca cumplidos, eliminación de las élites de los pueblos ocupados, torturas sin fin, exigencia de traicionar su religión y cultura bajo pena de muerte o expulsión, ocupación de tierras, repartimiento de los habitantes en manos de los capitanes. (Dussel, 1994, p, 12-22)

Ante los hallazgos encontrados, en los debates con los estudiantes que tratan desde una mirada crítica tratar de comprender esta realidad, frente a los hechos posteriores mal contados, porque era desde una visión del imperio eurocentrista, más no de los conocimientos y saberes milenarios de los habitantes de Abyá Yalá, sus importantes conexiones con el universo, la naturaleza y sus distintas fuerzas que actúan en los hombres, han quedado plasmados en estas rocas. En la educación del siglo XXI, ya sabemos que los europeos iniciaron la conquista y colonización del imperio del sur o birú (hoy Perú) después de 1535 por Francisco Pizarro⁷. En este sentido es de

⁷ Francisco Pizarro González. Funda la ciudad de Trujillo un 16 de marzo de 1538 y luego va en busca de la capital del imperio Inca, en su paso crea la ciudad de Lima el 26 de Junio de 1541. fue

un conquistador castellano quien, a principios del siglo XVI, lideró la expedición que iniciaría la Conquista del Birú -Perú. Posteriormente sería nombrado gobernador de Nueva Castilla, con sede de gobierno en la Ciudad de los Reyes. Se le recuerda por haber logrado imponerse sobre el Imperio incaico con ayuda de diversos cacicazgos

aclarar que la conquista y la colonización se dieron simultáneamente, a medida que los grupos de avanzada invadían territorios, el siguiente grupo creaba ciudades y organizaba los primeros asentamientos castellanos.

Lo cierto es que después de ese choque de civilizaciones, se impone la civilización dominante con toda su cultura; invisibiliza y trata de borrar cualquier huella que genere resistencia al nuevo poder, -el poder colonial-. La ambición por el oro llevó a los europeos a mirar al norte porque según la leyenda había un cacique que en las festividades del sol se bañaba en oro para luego sumergirse en una laguna. Esta desmedida ambición llevó a crear rutas hasta llegar a la recién fundada ciudad de Santafé, a su paso quedó Quito, Pasto, Cali y Popayán, donde se concentró todo el poder por ser la *ciudad del oro*.

Ese fatídico encuentro marca el nacimiento de una nueva raza: la mezcla de un padre que desconoce a sus hijos, y una madre maltratada, violada o llevada por voluntad a encuentros sexuales con los otros hombres de rasgos totalmente distintos a los de sus comunidades, quienes las tribus no le perdonaron la traición a su cultura. De ese encuentro surgimos los latinos, por eso nuestra soledad, nuestra desesperanza, nuestra capacidad de culpar a otros de nuestros males, a no asumir nuestras responsabilidades. Bien lo dice Enrique Dussel cuando afirma: “es así como al final surgen los hijos de América después del descubrimiento y la conquista. “América Latina es el hijo, del padre europeo y la madre indígena: De lo extraño y lo propio. Su filosofía no podrá dejar de estar atravesada siempre por esta contradicción nunca del todo asumida, ni resuelta”. (Dussel, 1994: p, 29), y agrega:

El encubrimiento del otro según palabras de Dussel o es un desaprendizaje de algo ya existente y la pérdida del todo en la nada, el no reconocimiento de la existencia de las distintas culturas indígenas. “El pensamiento crítico latinoamericano nace con el mismo descubrimiento -en realidad “invasión” europea- de América por parte de los europeos, de los hispano-lusitanos. Pero al mismo tiempo nace el pensamiento de la justificación de la opresión del amerindiano. (1994: p, 29).

La destrucción de una cultura trae consigo la destrucción de sus orígenes o raíces ancestrales que no le permitirá ser reconocido o como si no hubiera existido en la faz de la tierra. Pero siempre se podrá encontrar evidencias de su verdadera existencia ante un mundo atónito deseoso de saberes y por ello es por lo que sería de vital importancia desaprender para volver a aprender. Los saberes propios de lo que fueron las culturas indígenas que habitaron América Latina.

Todo esto coloca a Latinoamérica en una situación de suma explotación y de ahí la respuesta popular, de los indios con sus grandes rebeliones, por centenares, hasta la de Túpac Amaru, y unidos a ellos, los criollos, que comienzan a emanciparse de la concepción borbónica de colonias. Fue así éste un nuevo momento de la filosofía de la liberación. (Dussel, 1994: p, 34)

5

locales, conquistando el mencionado Estado imperial cuyo centro de gobierno se ubicaba en el actual Perú, además de establecer una dependencia española sobre él. Si bien tuvo el título de marqués, fue realmente «marqués sin marquesado». Tras la emancipación de la Corona de Su Majestad el Rey,² sus descendientes tuvieron el título de marqueses de la Conquista, pero con el nombre de Atavillos.³ Sin embargo, es muy posible que en razón de su lealtad a la Corona le fuera como honra concedido el título de marqués de los Atavillos, siendo este el título utilizado por el cronista don Francisco López de Gómara en

su Historia General de las Indias, capítulo CXXXII. También fue referido como marqués por Pedro Cieza de León en su libro Crónica del Perú. Para sus huestes indígenas era conocido como Apu ('jefe', 'señor', 'general') o Machu Capitán ('viejo capitán').⁴ Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Francisco_Pizarro

Estas reflexiones nos llevan a tener *un encuentro con el otro*, con esos seres humanos que gracias a la espesa selva pudieron vivir toda su cultura como muchas otras tribus que aún se conservan, según los europeos en su etapa de *salvajismo*, pero para ellos como tribus nómadas viven en un territorio asignado desde tiempos inmemoriales que les permite vivir de la recolección de semillas y de la caza. Es en este encuentro con las raíces, con nuestros antepasados que se da el hallazgo de más de 25 piedras con grabados de glifos sobre las riveras de los ríos y veredas de La Sonora y Santa Rita, municipio de Piamonte Cauca, Colombia; como representación de la escritura y la arqueología de una cultura que se niega a desaparecer en las postrimerías del colonialismo.

Estas evidencias les permitirán a los estudiantes del siglo XXI y a las comunidades actuales iniciar con el estudio de estos saberes, para tratar de comprender cómo era la cosmovisión antes del choque de civilizaciones, contadas por sus protagonistas a través de sus huellas en el tiempo, cómo eran sus organizaciones como grupos humanos, y cuál es el papel de los descendientes directos de estas tierras, desde un punto de mirada muy distinto dominación e imposición de una cultura europea.

La pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación. “Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción.” (Walsh, 2014). Es sólo reconocer que las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un

problema, anuncian la disconformidad con y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir; el propósito: derrumbar la situación actual y hacer posible el reencuentro con el otro.

Si bien, los nuevos habitantes encuentran una riqueza arqueológica de alto impacto la cual ha permitido generar nuevos interrogantes y mejores aprendizajes a partir de la valoración de lo propio; se vienen dos tareas: la primera como se avanza en estudios rigurosos que le den sentido dialéctico a los hallazgos, y , segundo, como se empodera a la comunidad para defender su patrimonio y qué oportunidades dentro las industrias limpias se le podría dar para que esta valoración traspase las fronteras.

Dada la riqueza de la biodiversidad de la Amazonía, podría pensarse en una propuesta ecoturística, para que sirva de aprendizaje y de valoración a las nuevas generaciones, encontrarse así mismo, sentir la espiritualidad y las fuerzas ocultas del universo, la transparencia de las aguas que el mal llamado desarrollo a través del capitalismo salvaje ha acabado, es el directo responsable del deterioro ambiental y el peligro de extinción de todas las formas de vida, al incluir a los humanos. Este escenario deberá servir a las nuevas generaciones para reflexionar sobre el pensamiento y ética latinoamericana, para ver la vida como lo hicieron nuestros ancestros, con un profundo respeto por la naturaleza, a tener claridad sobre las leyes universales que gobiernan a los hombres, y no los hombres que crean leyes para gobernar al universo. Estamos tan perdidos como en la época del oscurantismo europeo. Dussel afirma: reconocimiento de la otredad. El otro como sujeto que es capaz de interpelar, cuestionar, hacer tomar decisiones y exigir tenerlas en cuenta; como un sujeto ético, desafía al mismo hombre ante su reconocimiento. (1972)

De acuerdo con lo expuesto, dentro de un saber pedagógico, vale la pena dirigir las acciones para el rescate de una cultura ancestral, a las

primeras formas de escritura, como son los petroglifos; hay que empoderar a las siguientes generaciones y a la comunidad para la preservación, recuperación y divulgación de estos bienes materiales e inmateriales que con seguridad ingresarán al patrimonio cultural de la nación colombiana. Los estudios antropológicos permiten un análisis de las piedras como parte del arte rupestre. En contraste con la fragilidad y lo perecedero de la vida, las piedras parecen poseer una naturaleza etérea.

La responsabilidad con el ambiente o medio ambiente es un asunto que trata la ética, la moral, la responsabilidad y el compromiso del ser humano quien cohabita la madre naturaleza o *pacha mama* como lo denominan muchos estudiosos e investigadores del saber desde un giro decolonial.

Los teóricos posmodernos de la ética como Peter Singer (1993), Gilles Lipovetsky (1994) y Leonardo Boff (2012), retoman el asunto en términos de responsabilidad individual y colectiva, como propuesta de una ética práctica y aplicada; relacionan la naturaleza, los animales y el hombre porque forman parte de un ecosistema cargado de biodiversidad, este es un laboratorio para realizar acciones amigables con el entorno, en otras palabras, *-bioética-*.

Como resultados del proyecto de investigación, hemos logrado sensibilizar a la comunidad frente al patrimonio que poseen, logramos despertar el interés por el aprendizaje en nuestros estudiantes que quieren saber mucho más sobre la historicidad de la cultura y civilizaciones precolombinas, con la administración pública local, ahora hemos continuado la ruta con la Gobernación del Cauca para que incluya al municipio petrolero de Piamonte en las nuevas apuestas de inversión prioritaria. Con los estudiantes se logró diseñar la ruta ecológica, a la cual se agrega la clasificación científica de las especies nativas de árboles y vallas informativas sobre la flora y fauna existente en el lugar, además de recomendaciones para evitar la contaminación.

A todo el beneficio que generan los petroglifos, la naturaleza ha premiado el territorio con fuentes de agua cristalina y también con aguas termales para uso medicinal.

Desde la investigación hemos avanzado en procesos de observación, registro y sistematización de las rocas, a medida que avanzamos, encontramos mayores evidencias, nuevos hallazgos sobre todo en los ríos y quebradas. Para esta etapa requerimos un apoyo profesional especializado que nos permita contar con elementos conceptuales para hacer un buen análisis e interpretación de estos importantes hallazgos. Por lo pronto se están elaborando las fichas con un análisis cuantitativo, cualitativo-descriptivo de las muestras, al mismo tiempo que hemos realizado el registro fotográfico y la impresión en papel con el tamaño natural de los petroglifos correspondientes a representaciones geométricas, zoomorfas y antropomorfas.

Fotografía N° 1. Piedra tallada con escritura cuneiforme, La Sonora, Piamonte (Cauca, Colombia).



Fuente: Fotografía del autor (2018).

Estas expresiones materiales se “constituyen hoy en día en objetos arqueológicos susceptibles de brindar información sobre las sociedades del pasado” (Withley, 2005, Arguello y Martínez, 2012), allí queda plasmada la identidad y los saberes de los asentamientos humanos en sus inicios; un vestigio para reflexión de la humanidad.

El reconocimiento, la importancia y existencia de los petroglifos y pictogramas, de Piamonte, se constituyen en un patrimonio histórico de carácter universal y un legado de los pueblos aborígenes que han generado resistencia y protección al internarse en la espesa selva amazónica; allí reposan varios elementos estéticos-simbólicos de indudable valor patrimonial e identitario que se complementa con los paisajes, el trinar de las aves y el verde esmeralda de la selva tropical.

Referentes bibliográficos

- Bauman, Z. (2000), *Modernidad líquida*, F.C.E.
- Bauman, Z (2003) *Amor líquido*, F.C.E.
- Bauman, Z. (2005) *Vidas desperdiciadas*, Pairo.
- Bottéro J. (1990) "L'écriture et formation de l'Intelligence en Mésopotamie ancienne ; p. 38-66.
- Bourdieu, P. (2002), *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Taurus.
- Byung, Ch. (2012), *La Sociedad del cansancio*, Herder.
- ByungChul H. (2014), *Psicopolítica*, Herder.
- ByungChul H. (2012), *La sociedad del rendimiento*, Herder.
- Car, N. (2010), *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Taurus.
- De Sousa S. (2010), *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Trilce.
- De Sousa S. (2005), *La Universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma Democrática y Emancipadora de la Universidad*, Miño y Dávila Editores.
- De Sousa S. (2009), *Una Epistemología del Sur*, Siglo XXI Editores.
- De Zubiria, M. (2002), *Pedagogía conceptual, desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos*.
- Dussel, E (1994), *Historia de la Filosofía y Filosofía de la Liberación*, Editorial Nueva América.
- Dussel, E. (1994), *El Encubrimiento del Otro, Hacia el Origen del Mito y la Modernidad*. Plural Editores.
- Dussel, E. (2016) *Ética Comunitaria*, Editorial El Perro y la Rana
- Ferreiro, E. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Editores Siglo XXI.
- Fornet, B. (2004) *Filosofar para Nuestro Tiempo en Clave Intercultural*, Aquigran.
- Foucault, M. (1982) *La hermenéutica del sujeto*, Akal.
- Freire P. (1992) *Pedagogía de La Esperanza: Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*, Paz e Terra.
- Quijano, A. (1988) *Modernidad, Identidad y Utopía en América Latina*.
- Lipovetski, G. *La Era del Vacío*, Anagrama
- Lipovetski, G *La Felicidad Paradójica: Ensayo sobre la Sociedad de Hiperconsumo*, Anagrama
- Lipovetski, G. *La Estetización del Mundo: Vivir en la era del capitalismo artístico*, Anagrama.
- Maturana, H. (1996) *La Realidad: ¿Objetiva o construida? Fundamentos Biológicos de la realidad*, Anthropos.
- Michalowski, P. (1994) "Writing and Literacy in Early Stateside a Mesopotamiamism Perspective; p. 63.
- Mignolo, W. (2007) *La idea de América Latina*, gedisa.
- Mignolo, W. (2008) *Tabula Rasa*. Bogotá-Colombia, N°9; p.29-37.

Mignolo, W. (2010) Desobediencia Epistémica, Ediciones del signo.

Mignolo, W. (2011) Historias globales, Diseños locales, Akal.

Morin, E. (1990) Introducción al pensamiento complejo.

Sánchez M. (2007) "El giro Decolonial. Reflexiones Para una diversidad Epistémica más Allá del Capitalismo Global, Ed Nómada, Numero 27; p. 240.

Ostrom, E. El gobierno de los bienes comunes, F.C.E.

Sanson G (1994) Writing System. London. Hutehinson: Cap. 6.

Sloterdijk, P. (2012) Has de cambiar tu vida, pretextos.

Rivera C. (2016) El Colonialismo Intelectual y los Dilemas de la Teoría Social Latinoamericana.

Thomson D. (1994) "Conquest and Literacy: The case of Ptolemaic Egypt in Dinkheller- Cohen (Ed); p.71-72.

Walsh C. (2013) Pedagogía decolonial, prácticas insurgentes de resistir, AbyaYala

Walsh C. (2014) Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos.
<http://www.oei.es/histórico/noticias/spip.php>

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA: FORMACIÓN DE MAESTROS PARA ENSEÑAR ESPAÑOL DESDE LA UNIVERSIDAD

Mg. NANCY GARRIDO PALOMEQUE
Docente Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba.

RESUMEN

La presente reflexión tiene como propósito identificar factores que inciden en la formación de maestros para enseñar Español y su ingreso al campo laboral, situación que preocupa a quienes intervienen en este proceso formativo, toda vez que los resultados evidenciados en el Observatorio Laboral del Egresado (OLE) de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba" referidos a campos de acción y esferas de actuación, exigen una revisión y análisis de los procesos que se vienen desarrollando.

Según estadísticas de la Licenciatura en Lingüística y Literatura relacionadas con los años 2012 a 2015, el nivel de desempleo de profesionales que egresan es muy alto, en relación con cifras de ocupación del OLE; pero es muy común verlos ejerciendo roles ajenos a su formación, lo cual es asociado a la falta de oportunidades laborales en el contexto y en ocasiones algunos temen enfrentarse a estas opciones por fuera de su lugar de origen; asimismo son preocupantes los resultados de las pruebas saber pro, poco favorables como indicador de calidad.

Esta situación ha reducido la cobertura de estudiantes, realidad que obliga a cuestionar las razones que abocan a la existencia de esta problemática, para focalizar acciones que, muestren el estado del arte de

la situación en mención y la identificación de propuestas de solución a partir del revisión y análisis riguroso de estrategias de enseñanza y contenidos mínimos, en coherencia con las exigencias del campo laboral.

Palabras claves: reflexión, formación de maestros, estrategias de enseñanza, lengua castellana, literatura, campo laboral.

Recibido: 11 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019
Received: May 11, 2019 Accepted: June 6, 2019

REFLECTION PEDAGÓGICA: TRAINING TEACHERS TO TEACH SPANISH FROM THE UNIVERSITY

ABSTRACT

The purpose of this reflection is to identify factors that affect the training of teachers to teach Spanish and their entry into the labor market, a situation that concerns those involved in this training process, since the results evidenced in the labor observatory of the graduate of the University (OLE) referred to fields of action and spheres of action, require a review and analysis of the processes that are being developed.

According to statistics from the 2012-2015 degree, the level of unemployment of graduates is very high, in relation to OLE occupation figures; but, it is very common to see them exercising roles outside their training, which is associated with the lack of employment opportunities in the context and sometimes they fear facing opportunities outside their place of origin; likewise, the results of the pro saber test are unfavorable as a quality indicator.

This situation has reduced the coverage of students, a reality that forces us to investigate reasons that support the existence of this problem, to focus actions that show the state of the art of the situation in question and the identification of solution proposals from the review and rigorous analysis of teaching strategies and minimum contents, in coherence with the demands of the labor field.

Keywords: reflection, teacher training, teaching strategies, Spanish language, literature, labor field.

INTRODUCCIÓN

La realidad manifiesta se ubica en el contexto de formación de maestros para enseñar la asignatura de español, tomando como referente el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación básica y media, espacio donde aterrizan los maestros formados en la universidad. Con lo anterior, se pretende analizar

10

reflexivamente el proceso de formación de los maestros que egresan del programa de Español y Literatura⁸ (2013-2015) para identificar factores que inciden en el ingreso al campo laboral de los maestros formados, para luego, proponer estructuras de enseñanza que potencialicen el rol del docente, en coherencia con el ingreso al campo laboral y con exigencias específicas de formación

⁸ De acuerdo con la resolución 02041 de 2016 del MEN, que contempla el cambio de denominación para las

licenciaturas, este programa paso a ser la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.

para responder y enfrentar con profesionalismo y altura las responsabilidades laborales asignadas.

Desde el ingreso a la universidad, se observa que las bases (niveles de educación básica y media) presentan dificultades en su ingreso a la universidad; lo anterior, se refleja en los faltantes de aprendizajes evidenciados en los procesos de admisión de los estudiantes. Lo anterior, tiende a complejizarse tanto que se podría estratificar los colegios de origen, y con ello describir el aporte y responsabilidad de los docentes que han apoyado este ciclo de formación básica y media, quienes, en algunos casos, a pesar de contar con experiencia suficiente en la enseñanza, se distancian de la realidad del producto que forman. Es así como, muchos estudiantes ingresan a la educación superior con bajos resultados de las pruebas SABER 11, también demuestran falta de competencias en lectura, escritura y comprensión de ambos procesos, seguido de algunas falencias que resultan en estudios superiores. En este sentido, considerar los resultados de las pruebas saber cómo indicador de calidad es de suma importancia en Colombia, aunque dichos resultados permiten medir calidad educativa alejado de las necesidades del contexto escolar.

Se considera entonces que, desde lo disciplinar-específico en la formación de maestros para enseñar Español y Literatura como asignatura que transversaliza todos los saberes y disciplinas, se requiere un alto nivel de suficiencia y competencias sobre el uso del lenguaje, tanto oral como escrito, productivo y significativo; por cuanto se pone de manifiesto el desarrollo de la competencia comunicativa como una herramienta privilegiada que permite movilizar conocimientos en beneficio de los aprendizajes de otros, al igual que la incursión en escenarios laborales.

MARCO TEÓRICO

Inicialmente, Vasco U. Carlos E. (2004). En su ensayo titulado *Pedagogías para la comprensión en las disciplinas académicas* manifiesta que,

El profesor universitario tenía pues que tomar distancia de la pedagogía y la didáctica que los identificaría con sus colegas de las escuelas y colegios. Hasta la etimología misma de la palabra "pedagogía", del griego "país - Paidós" que entre otras cosas significa "niño", sirvió de disculpa para desprestigiar la pedagogía. Se encontró con alborozo una cita de Juan Amos Comenius, el autor de la *Didáctica Magna*, en la que decía que el profesor universitario no necesitaba su método escolar, sino que le bastaba ser sabio y erudito. Se ocultaba que a renglón seguido Comenius hablaba de saber comunicar a los demás la sabiduría, y que eso sólo significaría que la pedagogía y la didáctica en la universidad deben subsumirse bajo categorías comunicativas y no bajo métodos y técnicas.

Esta investigación corrobora la situación problemática que se cita en la investigación que se adelanta; asimismo, sirve como soporte y apoyo para hacer seguimiento a la selección de docentes provistos de metodologías de enseñanza de en la educación superior como un docente sabio y erudito.

Según el Documento Maestro de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana (2018) figura 8., relacionado con la preferencia de personas por programas de la -UTCH, dicho programa representa el 1,8% de la población estudiantil, es decir, que no es el más apetecido por los nuevos aspirantes, pero en ese mínimo ingreso se puede detectar que los estudiantes ingresen a la educación superior con muchos vacíos, los cuales en su mayoría no son suplidos en estos escenarios; y en este sentido, tiende a empeorar la situación de manera reiterada, toda vez que, es el mismo docente de escuela o de colegio, el docente catedrático de la universidad, quien infortunadamente en muchas ocasiones no cuenta ni con la pedagogía ni conocimientos suficientes sobre el área que imparte. Estas evidencias van en contravía del propósito fundamental de la licenciatura consignadas en su documento maestro, donde se dispone que,

La formación de licenciados con alto nivel de competencias en Literatura y Lengua

Castellana, a través del uso de nuevas tendencias pedagógicas y didácticas posibiliten su formación académica e investigativa como ejes transversales de los procesos de enseñanza-aprendizaje y educabilidad, para que puedan desempeñarse con idoneidad en el ámbito local, nacional e internacional. La licenciatura en Literatura y Lengua Castellana busca satisfacer las necesidades apremiantes de superación de la juventud del departamento del Chocó y otros circunvecinos, a través de los planes de formación que ofrece.

En cuanto al desempeño de los egresados 84% está laborando y el 16% no cuenta con trabajo. De este 84%, el 67.14% se desempeña en el sector educativo, el 7.38% en el social y el 2.38% en el. El otro 23.1% labora en áreas diferentes al perfil ocupacional del programa. Sobre los ingresos salariales el 9.76% recibe un salario mínimo, el 56.19% entre uno y dos salarios mínimos vigentes; el 21.19% entre dos y tres; y el 12.85% más de tres salarios. En el mercado laboral nuestros egresados gozan de aceptación; esta apreciación favorable fue ratificada en visita de pares evaluadores, quienes en su informe resaltaron que “los empleadores tienen una percepción favorable sobre el desempeño de los egresados del programa por su excelente formación académica”. Ver tabla de ubicación y desempeño laboral del egresado.

La situación arriba planteada, relacionada con la preferencia y ubicación laboral del egresado, se aleja de la realidad de cobertura en el ingreso de los estudiantes al programa, en tanto que, como dato reciente, no es coherente analizando críticamente la cantidad de maestros egresados versus la cantidad de maestros laborando en áreas afines con su perfil de formación.

Figura 9. Ubicación geográfica egresados



Fuente. Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana UTCH. 2018.

Tabla 5. Sectores de desempeño

SECTORES DE DESEMPEÑO LABORAL DE LOS EGRESADOS		
SECTOR ECONÓMICO	CANTIDAD	PORCENTAJE %
ECONOMICO	40	9,52
EDUCATIVO	282	67,14
SERVICIO FINANCIERO	22	5,23
BIENES Y SERVICIOS	35	8,33
SOCIAL	31	7,38
INVESTIGATIVO	10	2,38
TOTAL	420	100

Fuente. Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana UTCH. 2018.

En otro aporte, según los resultados de índice sintético de calidad educativa, es sutil efecto a partir de la presencia de Programa Todos a Aprender (PTA) en las instituciones educativas del Chocó, como una estrategia educativa que, en sus líneas de intervención, dispone una especial atención y acompañamiento académico a las comunidades educativas del departamento del Chocó, donde el flagelo de comprensión lectora es más recurrente y complejo. En este entendido, es un poco discordante los resultados en calidad educativa, en relación con los beneficios de PTA y su consolidación como plan de gobierno, desde donde se prioriza la investigación formativa con la intención de cualificar a docentes de aula, a partir de la experticia e instrucción de profesionales en áreas críticas donde se privilegia el área de lenguaje por los resultados antes citados.

En relación con el componente académico/didáctico aterrizado en el área de lenguaje, desde la UNESCO (2000). **El Primer Estudio Internacional Comparativo Sobre Lenguaje, Matemática Y Factores Asociados, Para Alumnos Del Tercer Y Cuarto Grado De La Educación Básica. Se expresa que:**

La profundización del análisis de los resultados en Lenguaje y Matemática contribuye al diseño o rediseño de programas curriculares, a la instrumentación y focalización de estrategias de asignación de recursos y a establecer estándares de calidad desde una perspectiva de resultados pragmáticos de un estamento representativo de alumnos de la región. El examen de los Factores Asociados permite, por su parte, configurar un Modelo Latinoamericano propositivo de escuelas eficaces.

Por su parte, Lev Vygotsky. Pensamiento y Lenguaje. Se refiere al lenguaje como:

Un instrumento imprescindible para el desarrollo cognitivo del niño, y posteriormente a la conciencia progresiva que va adquiriendo el niño que le proporciona un control comunicativo. Además de que confirma que el desarrollo lingüístico es independiente del desarrollo del pensamiento. Vygotsky considera que el lenguaje y el pensamiento tienen relaciones funcionales interconectadas, y que, en lugar de estudiarlos de forma independiente, deben de integrarse sus funciones (estructural y evolutiva) en un mismo análisis denominado “de unidades” que permite considerarlos a ambos y sus interacciones. Por lo anterior, Vygotsky categóricamente afirma, que “la relación entre el pensamiento y la palabra es un proceso viviente”, en donde tanto el pensamiento como el lenguaje reflejan la realidad con una distinta forma de percepción y son clave en la naturaleza de la consciencia humana.

En términos de importancia de las TIC en el aula, las cuales favorecen las estrategias de enseñanza de manera acertada, se recurre a la investigación adelantada por Vivian Rebeca Carvajal Jiménez. (2013). Quien plantea

Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. (Tesis de doctorado. Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación Doctorado Interuniversitario en Tecnología Educativa. Universidad de Baleares).

En esta tesis se plantea como objetivo, construir un modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. Este trabajo es de mucha relevancia para la investigación que se adelanta, en tanto que ofrece una valiosa oportunidad de recurrir a las TIC, para facilitar la movilización de contenidos dispuestos a favorecer los procesos de enseñanzas en contextos educativos.

Lo anterior es relevante por cuanto el 48% de los estudiantes del programa son originarios de poblaciones rurales, y llegan a la universidad con desconocimiento de muchas temáticas, razón por la cual, las TIC y las herramientas ofimáticas constituyen una oportunidad para fortalecer los procesos pedagógicos.

En otro aporte, Paulo Freire. Enseñar-Aprender. Lectura Del Mundo- Lectura De La Palabra. Diez cartas que contienen mensajes importantes para tener en cuenta a la hora de enseñar.

En una de ellas, Paulo Freire donde dice (Leer y estudiar, es un trabajo paciente, desafiante y persistente) Él explica que esto no es tarea para gente demasiado apresurada o poco humilde. Lo que significa que el maestro debe ser más investigativo ya que leer y escribir son procesos que van de la mano y no se pueden separar. Y si a un alumno se le orienta de cómo saber leer y escribir, va desarrollar la habilidad de escribir bien y va de tener la capacidad de interpretar textos, conllevando a que hallan menos analfabetas y la calidad de la educación superaría el índice que hoy por hoy nos golpea, por esta razón, el maestro de hoy debe apuntar a darles las herramientas claras a los alumnos para que inicien con un buen proceso de la verdadera enseñanza del aprendizaje en el marco de la lectura y escritura.

Por otro lado, Importante considerar las directrices ministeriales expresadas en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, donde además de exigir un doble valor

en el uso del lenguaje, por un lado, subjetivo y por otro lado social, se distribuyen los factores que deben ser una ruta para tener en cuenta en un docente al enseñar y un estudiante al aprender cómo se relacionan: 1. Producción textual. 2. Comprensión e interpretación textual. 3. Literatura 4. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. 5. Ética de la comunicación. Todos estos, aspectos necesarios para alcanzar niveles de competencias importantes en los estudiantes por conjuntos de grados y grados de complejidad según la distribución de contenidos. Lo anterior se constituye en respuesta a algunos interrogantes de los maestros en formación acerca de ¿de dónde salen los contenidos que se enseñan a los estudiantes?, es una pregunta válida y con sentido, porque en la realidad educativa lo que se observa, es que los textos de apoyo llámese cartillas u otro texto, son los que utilizan la mayoría de los docentes para planear las clases, sin pensar en la ruta indicada en los estándares básicos de competencia. En igual sentido, son subvalorados los Derechos Básicos de Aprendizajes, toda vez que estos aportan estrategias valiosas para garantizar los aprendizajes en el aula, pero en algunos casos, suelen ser utilizados como planeadores de clases sin la más mínima interpretación de sus contenidos.

Por consiguiente, se considera pertinente no solo la realidad de dicha directriz ministerial, sino también su aterrizaje en el aula para efectos de hacer del acto pedagógico un mágico disfrute de intercambio de conocimientos, saberes y experiencias significativas y exitosas que redunden en una formación de profesionales del área, con calidad digna de su identidad y especificidad profesional.

Dentro de las acciones focalizadas en escenario de educación primaria, es notable la carencia de estrategias de algunos docentes para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, este faltante de metodologías ha posibilitado la existencia de las llamadas escuelas de refuerzo organizadas por los mismos docentes; las cuales aportan al despreocupación del docente titular y

su quehacer en el aula, su experticia para solucionar problemas de aprendizaje de sus estudiantes, toda vez que se delega la responsabilidad a un docente par con actividades extra clases, con paga adicional por los padres de familia. Esta situación ha permeado un número importante de escuelas, sin reflexión alguna por las autoridades educativas. El docente suele buscar alternativas de estrategias y metodologías para enseñar en escenarios diferentes, pero no es evidente en esfuerzo en el aula con los aprendizajes de los estudiantes bajo su responsabilidad. Es preocupante ver como la asignatura de lengua castellana repunta con bajos resultados en pruebas saber, y en los rendimientos académicos de los escolares por periodos de estudio durante el año. Así mismo preocupa que, a pesar de las diferentes luchas magisteriales se promueven reclamaciones por educación pública y de calidad, mientras que paradójicamente, el mismo docente hace el ejercicio de privatizar su labor con producciones y competencias, obteniendo resultados exitosos a través de las escuelas de refuerzo, desgarrando la economía de los padres de familia.

Por lo anterior, hipotéticamente es oportuno expresar que, de manera reflexiva, se observa como existen y persisten las dificultades en la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana, adicionalmente, como valor agregado de gran impacto en el contexto educativo local, la conciencia investigativa es muy baja, por cuanto las investigaciones producto de estudios de maestrías de la mayoría de los docentes de educación básica y media, en un 80% son referidas a problemas del área en mención, no obstante, dichos aportes no repercuten en la calidad educativa como producto de la formación docente; seguido de que en las prácticas pedagógicas los estudiantes focalizan situaciones complejas, las cuales constituyen un faltante de estrategias, que posibilitan el nacimiento de dicha problemática; siendo éste un aporte nefasto que más adelante se traslada a la educación superior en doble vía, tanto en docentes en la orientación de saberes como en estudiantes en sus aprendizajes. Son

preocupantes los referentes en los escenarios de prácticas pedagógicas, donde se identifican a

menudo problemáticas en la enseñanza de la lengua castellana.



A continuación, se propone una escala con metas de aprendizaje por grados, para apoyar la enseñanza de contenidos en educación básica y media, para la enseñanza de la asignatura de español y literatura, por conjuntos de grados y grados de complejidad, como un requisito indispensable para valorar sus aciertos, desaciertos, generar oportunidades de mejora, avance y calidad en su formación.

Escala de resultados de aprendizajes.	Conjunto de grado y grado de complejidad		Aprendizajes.
		6°	6°
	6° / 7°	7°	Comprende diferentes tipos de mensajes y textos, los clasifica de acuerdo con la realidad del contexto.
	8°/9°	8°	Diversifica su producción tanto oral como escrita para emitir mensajes priorizando sus intereses.
		9°	Analiza y comprende la realidad de textos en su contexto, época, autor Etc.
		10°	Selecciona y describe diferentes situaciones comunicativas y hace inferencias
	10°/11°	11°	Identifica ideas, estructura mensajes, valora y critica sus contenidos.

Fuente propia.

Objetivos

Identificar factores que inciden en la formación de los maestros de español y su ingreso al campo laboral de los maestros formados en el programa de licenciatura.

Analizar reflexivamente el proceso de formación de los maestros que egresan del programa Español y Literatura (cohortes 2013-2015) de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Proponer estructuras de enseñanza que potencializan el rol del docente para responder a las exigencias del campo laboral.

METODOLOGIA

Se utilizó el enfoque cualitativo para acceder a la información, a partir de:

Encuestas, para conocer la apreciación de maestros egresados y en formación.

Las apreciaciones dan cuenta del faltante de contenidos básicos, requeridos en lo formativo disciplinar, pedagógico y didáctico, como aspecto relevante que aleja a los maestros en formación de las oportunidades laborales a través de concurso de méritos y demás posibilidades.

Observación, para identificar la pertinencia de estrategias, metodologías, medios de enseñanza.

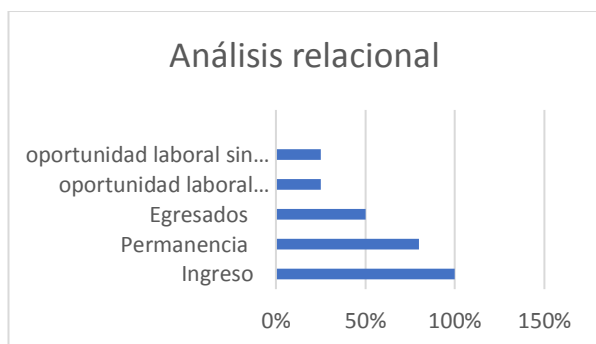
Las estrategias identificadas, distan de las necesidades de aprendizajes de los maestros en formación, al punto de ser además de obsoletas, poco pertinentes, ni eficaces para el cumplimiento de los propósitos en la formación de maestros para enseñar español en educación básica y media.

Análisis documental, los documentos objeto de revisión son: guías programáticas, contenidos mínimos, planes de trabajo, monografías de estudiantes de su proceso de prácticas pedagógicas.

Análisis relacional, se desarrolla un análisis relacional teniendo en cuenta aspectos

como: ingreso, permanencia, egresados y oportunidades laborales.

Del total de estudiantes que ingresan, el 80% permanecen, luego, el 50% egresa, es decir, se gradúan, y el 30% se queda en retención. Para el caso de las oportunidades laborales, los graduados se distribuyen en apartes equitativas entre las oportunidades laborales afines con su perfil de formación, y en empleos diferentes a su perfil profesional.



Fuente propia.

Importante analizar en este gráfico, la relación de aumento de cobertura en el ingreso, luego paulatinamente se aleja dicha cobertura a partir de la permanencia y graduación, la cual se distancia aún más en las oportunidades laborales.

CONCLUSIONES

✓ Es evidente la necesidad de revisar la pertinencia de los contenidos de enseñanza, validar la eficacia de las estrategias y metodologías en coherencia con las exigencias del campo laboral para garantizar en futuras oportunidades el desempeño exitoso de su rol como maestro de español en cualquier contexto.

✓ No se clasifican los contextos de formación y las dinámicas de trabajo en el aula, dado que enseña de la misma manera y a los mismos estudiantes, aun siendo conocedor y participe de los resultados catastróficos de sus estudiantes en niveles anteriores.

✓ Oportuno apostarle a la revisión y análisis de la pertinencia de planes de trabajo y guías programáticas que se utilizan para orientar los procesos de enseñanza para maestros en formación de español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. GESTIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR Y LA JORNADA LABORAL DOCENTE (2012). Paipa, Boyacá. Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-305540_archivo_pdf_presentacion_jornada.pdf

2. Lev Vygotsky. (17-Nov-1896 a 11-Jun-1934). Conceptos De La Teoría Del Desarrollo Cultural De Las Funciones Psíquicas. Recuperado de.

<https://es.slideshare.net/marketing2009/conceptos-tericos-de-lev-vigotsky-15798307>

3. Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de: Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

4. Ministerio de Educación Nacional (2018). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/107746>

5. Ministerio de Educación Nacional (2012). PROGRAMA TODOS A APRENDER (PTA): PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310659_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf

6. Ministerio de Educación Nacional. Resolución 00665 (2017). *Índice Sintético de Calidad*. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Resoluci%C3%B3n%20No_%2000665%20-%20ISCE.PDF

7. Mosquera Ch. Laura M. y Castro Co. Elsy D. (2017). "Desinterés por la lectura de textos literarios por los estudiantes del grado 6° a de la

Institución Educativa Gimnasio de Educación Media de Quibdó”.

8. Paulo Freire. ENSEÑAR-APRENDER. LECTURA DEL MUNDO- LECTURA DE LA PALABRA. Recuperado de. http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso_docente/PORTAFOLIO6/G6CAUCASIA_EDILBERTO_ARIAS_INFORMES_PRAXIS.pdf

9. Perea M. Benilda et al (2017). “Rincones de lectura como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado 6° del centro educativo José Eulises Mosquera Perea de Santa Ana Condoto-Chocó” Universidad de Medellín.

10. Sánchez I, (2012). “Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer nivel de español y literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba”.

11. UNESCO (2000). Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del

tercer y cuarto grado de la educación básica. Recuperado de https://educationinnovations.org/sites/default/files/UNESCO-%20Primer%20estudio%20internacional%20comparativo_0.pdf.

12. Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba (2018). Documento maestro. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.

13. Vasco U. Carlos E. Pedagogías para la comprensión en las disciplinas académicas, (**Grupo CHES – BIOGÉNESIS Universidad de Antioquia - Uni-pluri/versidad**, Vol. 4, No. 1, 2004).

14. Vivian Rebeca Carvajal Jiménez. (2013). Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. Recuperado de. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/112159/tvic1de2.pdf?sequence=1>

LA EDUCACIÓN COLOMBIANA DESDE LA EQUIDAD

Mag. Silvia Mercedes Carreño Ortiz
Maestría en Gestión de la Tecnología Educativa
Universidad de Santander UDES
silvis.309@gmail.com
Secretaría de Educación de Santander

RESUMEN

El presente artículo ofrece una reflexión analítica y argumentada alrededor del tema de la equidad dentro del sistema educativo colombiano, teniendo como objetivo principal el análisis de la importancia de la equidad en los procesos de acceso y calidad de la educación en Colombia y su relación con el aprendizaje. Se parte de la hipótesis de que en Colombia la equidad influye sistemática y concurrentemente en todos los procesos del sistema educativo, así como en el crecimiento económico de una Nación. En lo que se refiere a los aportes teóricos acotados a lo largo del artículo, se logró definir un punto central y es el referente a la desigualdad en el acceso a la educación como evidencia de un origen socioeconómico diferencial y el impacto en el acceso a la educación y los logros obtenidos. Finalmente, identificó como conclusión principal; que el sistema educativo colombiano, si bien ha avanzado sustancialmente durante los últimos años en materia inclusión y equidad,

todavía se enfrenta retos considerables en la efectividad y la eficiencia de los procesos educativos, pues, aunque se trabaja para mejorar la cobertura, todavía no existen garantías reales.

Palabras clave: Educación, equidad, acceso.

Recibido: 20 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: May 20, 2019 Accepted: June 6, 2019

COLOMBIAN EDUCATION FROM EQUITY

ABSTRACT

This article offers an analytical and argued reflection about the issue of equity within the Colombian educational system, having as main objective the analysis of the importance of equity in the processes of access and quality of education in Colombia and its relationship with the learning. It is based on the hypothesis that equity in Colombia influences systematically and concurrently in all the processes of the education system, as well as in the economic growth of a nation. Regarding the theoretical contributions outlined throughout the article, it was possible to define a central point and it is the one referring to inequality in access to education as evidence of a differential socioeconomic origin and the impact on access to education and achievements. Finally, he identified as the main conclusion; that the Colombian educational system, although it has advanced substantially in recent years in terms of inclusion and equity, still faces considerable challenges in the effectiveness and efficiency of educational processes, because although work is being done to improve coverage, there are still no guarantees real.

Keywords: Education, equity, access.

1. INTRODUCCIÓN

El estudio de la historia de las civilizaciones ha demostrado que la educación ha contribuido al desarrollo y al progreso de los pueblos (Fernández, 2016), jugando un papel decisivo, motivo por el cual se le considera, desde el punto de vista social y económico como una buena inversión (Serrano, 1989).

Si bien, invertir en educación puede conllevar a un mayor crecimiento económico en el largo plazo, existen otros componentes que pueden ayudar o alterar este proceso educativo (O'Donoghue, 2017). Dentro de estas razones, se destacan el ambiente, contexto y el acceso, teniendo como equidad educativa, referida a las posibilidades de igualdad en la obtención de una educación de calidad sin importar distingos económicos.

Basados en el fracaso del modelo liberal de crecimiento cuantitativo que tuvo sus inicios al final de la II Guerra Mundial, planteaba la necesidad de crear un modelo que buscara el desarrollo económico en las sociedades subdesarrolladas (Urzua, 1995). Sin embargo, la crisis del modelo pudo evidenciarse en el sentido en que, si bien en un gran número de países en vía de desarrollo se observó un crecimiento económico y un avance en temas de desarrollo, no hubo un proceso de convergencia entre el centro y la periferia, generando desigualdades (Henao, 2012).

A partir de dicha observación, el presente artículo analizará la importancia de la equidad en los procesos de acceso y calidad del servicio prestado de la educación en Colombia y su relación con el aprendizaje, puesto que el país actualmente

enfrenta el tema desde la óptica de uno de sus mayores desafíos, estableciendo como hipótesis que en Colombia la equidad influye sistemática y concurrentemente en todos los procesos del sistema educativo, así como en el crecimiento económico de la nación (CEID – FECODE, s.f.)

Es por ello, que el artículo vislumbra la equidad en los sistemas educativos como un proceso de garantía, frente a la polarización de la educación, minimizando las diferencias y enfocándose en los instrumentos para la integración social. En este sentido, el artículo aporta consideraciones teóricas, analíticas y reflexivas para la creación mental de una definición integral de equidad educativa, ya que, si bien la equidad se relaciona con la igualdad de oportunidades, también tiene que ir enfocada a la justicia en la distribución del servicio; incluyendo aquellos que son marginados por diferentes situaciones sociales, políticas, económicas, culturales, entre otras.

En este sentido, se presenta una revisión del estado del arte y de cómo que se ha abordado el problema, desde la perspectiva de diversos autores que han analizado el problema de inequidad en la educación colombiana, para posteriormente presentar un apartado de discusiones de parte del autor a la luz de las teorías estudiadas. Al final del documento se presentan las conclusiones.

3. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

El sistema educativo de Colombia ha logrado un progreso impresionante en las últimas dos décadas, pero se necesita hacer más ahora para garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad (Oviedo, 2015), por tanto, el artículo establece como pregunta de reflexión que precisa el interés investigativo: ¿La educación colombiana asegura y garantiza las condiciones necesarias para una equidad que potencialice los procesos de aprendizaje en los alumnos?

En este orden de ideas, y buscando dar respuesta a la pregunta de interés investigativo, se puede establecer que la educación en Colombia dice que las inscripciones en educación preescolar y terciaria se han más que duplicado y los niños de hoy pasan dos años más en la escuela que hace 20 años (Min Educación, 2018). Colombia también se ubicó entre los cuatro primeros países en mostrar una mejora significativa en la lectura en el Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la OCDE de 2015.

Así mismo debe ser prioritario que todos los niños tengan acceso a la educación desde la edad más temprana. Las profundas desigualdades observadas en el acceso a la educación terciaria: el 9% de los estudiantes de las familias más pobres están matriculados en la educación universitaria, en comparación con el 53% de los estudiantes de las familias más ricas, comienzan antes de que los niños comiencen la escuela (UNESCO, 2015). Priorizar el acceso a la educación de la primera infancia para los niños más desfavorecidos y garantizar que todos los niños comiencen la escuela a la edad de cinco años es clave.

Capacitar a los maestros, al aumentar el apoyo que necesitan para enseñar de manera efectiva e invertir en el liderazgo escolar, será esencial (Arango, 2015). La buena enseñanza debe definirse y alinearse con las oportunidades de capacitación, las evaluaciones efectivas y las buenas estructuras de carrera y remuneración. Las escuelas y los gobiernos locales necesitan más y mejor apoyo, incluidos los incentivos adecuados, un mejor equilibrio de autonomía y responsabilidad, y sistemas de información que permitan y alienten la reforma a nivel escolar (Brunner, 2013).

Muchos estudiantes luchan para hacer un progreso adecuado a través de la educación básica. Aproximadamente el 37% de los estudiantes comienzan la escuela tarde y cerca del 41% han repetido al menos un grado antes de los 15 años (Saavedra, s.f). Colombia hace un uso mucho

mayor de la repetición de grados que la mayoría de los países: los resultados de PISA han demostrado ser ineficaces, desmotivadores para los estudiantes y costosos (UNESCO, 2017).

Deben asignarse más recursos a la educación de la primera infancia y al cuidado y la escolarización para mejorar los resultados educativos y garantizar que todos los estudiantes tengan una probabilidad justa de éxito (Haider, 2015). El gasto público por estudiante en las escuelas es menos de la mitad del gasto en estudiantes terciarios y una cuarta parte de la mayoría de los países de la OCDE (Min Educación, 2016). Los niveles actuales de gasto deben mantenerse al menos y deben mobilizarse recursos adicionales (BID, 2015).

Por lo tanto, al plantearse como objetivo del documento el analizar la importancia de la equidad en los procesos de acceso y calidad del servicio prestado de la educación en Colombia y su relación con el aprendizaje, se busca de esta forma integrar bajo el modelo metodológico de análisis reflexivo y argumentativo, el compendio de información suficiente para dar sustento a una propuesta de medidas que hagan posible una sociedad educativa de oportunidades donde sea lo más importante el estudiante como capital humano, potenciando habilidades y conocimientos de los estudiantes más desfavorecidos y el papel de la educación en el aumento o disminución de las desigualdades, acción que se llevará a cabo con base en el análisis del estado del arte que se presenta a continuación.

En este orden de ideas, se establece una propuesta teórica soportada en una revisión temática (estado del arte), que ofrece nutrida y cronológica información sobre el tema objeto de reflexión. En primera instancia durante la adopción de la Declaración de los Derechos Humanos, que reconoció la educación como un derecho fundamental que buscó objetivamente satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje desde el nacimiento de los niños. Umayahara (2004), presenta un análisis de la situación de la educación

de la primera infancia en América Latina, identificando que, a pesar de que se ha conseguido un gran avance en concepción de la educación como derecho, la región aún tiene un gran desafío en el aseguramiento de la equidad y la calidad en la formación para la primera infancia.

De acuerdo con el autor, la inequidad socioeconómica de América Latina deriva directamente en la desigualdad en la participación en educación, de modo que se ha creado un círculo vicioso de reproducción intergeneracional de la pobreza. (Umayahara, 2004)

Se destaca la necesidad de contar con programas de atención educativa a la primera infancia que cuenten con una serie de aspectos fundamentales que buscan garantizar la calidad de dichos programas. Dentro de ellas se destacan el respeto por los derechos de los niños, la atención integral enfocada al desarrollo armónico del niño, bases curriculares, articulación con otros niveles de educación, material didáctico adecuado y recurso humano calificado.

Lo que se puede interpretar como el hecho de que el compromiso de la mejora en la calidad de la educación para la primera infancia, de acuerdo con la reflexión de Umayahara, requiere no solamente de intervención estatal, sino que los padres y madres deben ser parte fundamental del proceso, entendiendo la importancia de contar con una educación adecuada para sus hijos que fomente su desarrollo armónico, haciéndolos conscientes de que son ellos los primeros educadores y formándolos para tal fin.

En otros estudios e investigaciones como la llevada a cabo por Briceño (2011), denominada: *Justicia ¿Igualdad o equidad en la educación superior?*, se analiza el tema de la igualdad en el acceso a la educación vista desde una perspectiva de desarrollo y como una oportunidad para el crecimiento económico de las regiones del mundo. En el mismo se hace un análisis de diferentes planteamientos de equidad desde las diferentes

teorías de justicia, con el fin de determinar las variables que influyen en el acceso a la educación superior.

Dentro del documento, la discusión tienen que ver con el sentido meritocrático del acceso a la educación superior, partiendo del supuesto de que en este proceso la capacidad del estudiante es tenida en cuenta, excluyendo las variables externas tales como el nivel socioeconómico de su familia o las prácticas y niveles educativos previos para su acceso a este nivel educativo.

A partir de todo el análisis y la revisión de teorías sobre igualdad en educación, Briceño encuentra que un Estado Social de Derecho debe propiciar las condiciones y distribuir los medios que favorezcan a los más vulnerables y no privilegiar criterios de distribución igualitaria de recursos entre todos los individuos de una sociedad. (Briceño, 2011) En este sentido, la autora plantea que lo que debe hacer el sistema educativo es resolver la situación de los más desfavorecidos, a partir de una redistribución de los recursos basada en las condiciones iniciales de cada uno en su naturaleza y sociedad.

Así, el sistema educativo justo no solamente debe garantizar la reducción de diferencias entre los menos y más favorecidos, sino que también debe garantizar los medios y la igualdad en las capacidades básicas de los individuos (conocimiento y actitudes esenciales) para que todos los individuos puedan desarrollarse como miembros sociales y políticos de manera libre.

Una de las entidades que a nivel mundial está más preocupada por el desarrollo social y económico de los países es la OCDE. En uno de sus artículos de análisis en de la educación en la sociedad, particularmente en Colombia, presenta un análisis de la situación educativa del país, destacando la transformación del sistema educativo colombiano durante los últimos años, donde se ha dado prioridad al acceso a partir de la implementación de políticas que buscan garantizar la cobertura en

todos los niveles educativos y en todas las regiones, medido este como el número de estudiantes matriculados, que se busca sea cada vez mayor. Sin embargo, el informe encuentra grandes retos que en que debe trabajar el sistema educativo colombiano y que son cruciales en el desarrollo económico. El primero de ellos tiene que ver con el cierre de la brecha de participación y el segundo, con una mejora en la calidad para todo el sistema.

En cuanto a la calidad del sistema, y con el fin de mejorar los resultados del aprendizaje, la OCDE reconoce que es necesario fijar expectativas claras de los valores, los conocimientos y las competencias que deben adquirir los estudiantes en cada etapa del ciclo educativo, creando un programa curricular unificado en toda la nación que permitirá no solamente alinear los esfuerzos y la línea de acción de estudiantes y docentes, sino que contribuirá a reforzar los aportes de la educación al cumplimiento de las metas económicas y sociales nacionales. (OCDE, 2016) Además, en este mismo sentido, es importante trabajar en una mejor formación docente y en el rescate del valor que tiene la profesión.

Ahora bien, la desigualdad en el acceso a la educación se evidencia en que el origen socioeconómico y la ubicación de un estudiante aún tienen demasiado impacto en el acceso a la educación y en sus logros en Colombia (OCDE, 2016), y si bien los programas de educación flexible como Escuela Nueva han permitido llegar a las regiones más apartadas del país, Colombia tendrá que tomar medidas más contundentes para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de alta calidad.

Para esto, la OCDE recomienda en su informe la promoción de programas de jornada escolar única, programas troncales de formación y la adopción del nuevo Índice Sintético de Calidad Educativa que promuevan el mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas menos favorecidas y de bajo desempeño.

Por otro lado, Gutiérrez (2012), estudió la equidad en la educación superior colombiana a partir de la propuesta de financiación para el sistema colombiano, partiendo de la concepción de que la educación superior como un bien mixto y, como tal, su financiación deber ser mixta, desarrollando a partir de ello una propuesta de una modalidad de crédito de acceso a todos los estudiantes de universidades públicas de Colombia para el cubrimiento de gastos académicos, y que solamente será pagado de acuerdo con el nivel de ingresos de los egresados, de modo que el cobro no se hará efectivo en periodos en que el nivel de ingresos de éste no supere un umbral definido.

A partir de una extensa revisión de literatura sobre las diferentes posiciones teóricas existentes respecto a cada una de las categorías conceptuales sobre equidad para el planteamiento de políticas públicas, se encuentra que:

“la actual distribución de los recursos estatales para las universidades oficiales genera inequidades entre las instituciones, aun teniendo en cuenta las diferencias en los niveles de complejidad de las funciones de producción de cada una de ellas en cumplimiento de sus funciones de docencia, investigación y proyección social” (Gutierrez, 2012, p.121)

Es fundamental reconocer la importancia de establecer un sistema que genere un incremento en la generación de las externalidades positivas de la educación superior, y por tanto, propicie el desarrollo humano que trae como consecuencia el desarrollo económico.

Años mas tarde, la OCDE (2016), reconoce el acceso a la atención y la educación de la primera infancia como un derecho, y destaca que, en Colombia, para el año 2016, la prestación del servicio se había expandido considerablemente con el programa *De Cero a Siempre*, consiguiendo ofrecer a todos los niños un buen comienzo en el sistema educativo. El documento destaca las

ventajas del programa como un referente para el sector que promueve un enfoque holístico sobre el desarrollo infantil, consiguiendo como principal logro incrementar el número de niños en edades de cero a cinco años matriculados, pasando de 16% al 41% de 2007 a 2013.

Sin embargo, todavía se observan retos en el programa, que tienen que ver con el acceso y la igualdad en la calidad, pues “en 2013, solo el 48% de los niños de tres años y el 75% de los niños de cuatro años estaban matriculados, en comparación con los promedios en la OCDE del 70% y el 82% respectivamente” (OCDE, 2016), además de evidenciarse una clara desigualdad en la calidad de la atención recibida por los niños de familias desfavorecidas, ya que la ausencia de un entorno de calidad para el aprendizaje en el hogar limita las posibilidades de avanzar adecuadamente en el proceso educativo, y hace cada vez más difícil romper el ciclo de la pobreza.

4. DISCUSIÓN

Con base en la pregunta de interés investigativo descrita anteriormente y el objetivo establecido se puede iniciar este proceso de discusión, definiendo que la educación como factor de desarrollo social y económico de una nación, constituye uno de los pilares fundamentales en el desarrollo de políticas públicas y uno de los ejes principales para el establecimiento de planes de acción en pro del crecimiento económico y la mejora de la calidad de vida y del nivel socioeconómico de los individuos de una región.

Con base en el análisis del estado del arte anteriormente consignado, los autores coincidieron que la base del crecimiento de una sociedad la constituye el conocimiento que sus individuos puedan llegar a tener, con el fin de que aporten a la construcción de una economía sólida y cada vez más competitiva frente a los retos globales que exige el cambiante y evolucionado mudo globalizado.

Sin embargo, y como se planteó en el inicio de este documento, el fracaso del modelo liberal de crecimiento cuantitativo es una muestra de que las políticas de desarrollo deben apuntar a disminuir la brecha y a generar equidad en la distribución de los recursos, que por naturaleza se encuentran en disparidad dentro de las diferentes clasificaciones. En el caso de este modelo, por ejemplo, invertir en el desarrollo de una política de crecimiento económico a partir de la educación en los países subdesarrollados, si bien significaba un buen punto de partida, no tuvo en cuenta una serie de elementos que debían servir como garantes de una evolución en la generación de conocimiento y dinamización de las economías, pues es vital garantizar un verdadero acceso igualitario, que va más allá de la mera oportunidad de acceder al servicio.

En este sentido, la equidad en la educación incluye la garantía de igualdad en la calidad de la formación recibida, pues tanto en el modelo liberal, como en la realidad colombiana, se puede evidenciar que las periferias no logran contar con el mismo nivel que cuentan los del centro, debido a la exclusión de variables relacionadas con el medio y la sociedad en que se da el proceso de transmisión del conocimiento. Por esto, es posible concebir la equidad en la educación como un tema que abarca la esfera social completa y que no puede ser una política alejada de la realidad de la sociedad, dado que tanto la familia como el nivel socioeconómico y las condiciones del ambiente en general, son aspectos de vital influencia en el éxito del proceso.

Colombia es sin duda una de las sociedades con mayor nivel de desigualdad, por lo que es imperativo trabajar en un sistema educativo que refuerce la idea de una mejor redistribución de los recursos a partir de la evaluación de las necesidades iniciales de cada ambiente pedagógico, teniendo en cuenta que las regiones difieren en gran manera del centro del país en cuanto a dotación de recursos, geografía, calidad de vida y capacidad adquisitiva.

El sistema educativo colombiano, si bien como lo destaca la OCDE ha conseguido crecer en cuanto a cobertura y llegar a las regiones más apartadas del país, necesita garantizar que la educación sea de calidad, empezando por establecer un plan de trabajo que apunte a los mismos objetivos, pero que los aborde de manera diferente dependiendo del ambiente en que se aplique. La profesión docente debe contar con las garantías suficientes para la capacitación y debe adquirir el deber que debe asumirse con la responsabilidad de formar a la sociedad del mañana. La evaluación de la competencia docente es, por consiguiente, una de las aristas que deben tenerse en cuenta en cuanto a la mejora de la calidad.

Así mismo, la calidad entendida como la relevancia de lo aprendido para el desarrollo social del estudiante, es vital para tener en cuenta en el planteamiento del sistema, teniendo en cuenta que, si bien la transmisión de conocimientos es importante, también se debe trabajar en la aplicabilidad de estos en el ambiente del estudiante, pues la educación debe ir más allá del simple hecho de repetir teorías, si no se tiene la capacidad de llevarlas afuera del aula de clase. Es por esto por lo que un plan educativo debe estar enfocado no solamente hacia las teorías básicas del conocimiento, sino a cuáles de ellas son las que necesitan ser aplicadas para el crecimiento y el desarrollo económico de Colombia.

5. CONCLUSION

La educación ha demostrado ser un pilar fundamental en el desarrollo de las naciones y por ende en el crecimiento económico de estas.

Construir un sistema educativo requiere de diversas variables que determinan el éxito en el cumplimiento del objetivo, en el sentido en que contribuya ciertamente a mejorar el desarrollo económico y social de la nación en que se aplica.

La detección de un objetivo claro y aplicable a la sociedad es fundamental para el éxito de un

sistema educativo, que debe ir más allá de la mera transmisión de conocimiento tácito.

El sistema educativo colombiano, si bien ha avanzado sustancialmente durante los últimos años en materia educativa, todavía enfrenta retos para considerarse como efectivo y eficiente.

Se cuenta con cobertura, pero no se garantiza la equidad en la educación colombiana, en todos los niveles. Tanto la educación superior como la educación básica requieren de un trabajo por parte de las entidades territoriales que establezcan políticas de equidad, en el sentido en que no solamente basta el acceso, sino que se debe garantizar la calidad independientemente de la región en que se reciba la formación.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, L.E. y G. Bonilla (2015). Human capital agglomeration and social returns to education in Colombia”, Borradores de Economía, No. 883, Banco de la República
- Banco Mundial. (2008). *La Calidad de la educación en Colombia, Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano*. Washington.
- Barrera, F., Maldonado, D., & Rodríguez, C. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia. Diagnóstico y Propuestas. *Documento de Trabajo No. 126 Facultad de Economía Universidad del Rosario*,.
- Borja, J. (2017). *LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO ECONÓMICO*. Castellón de la Plana, España: Universitat Jaume.
- BID (2015). Returns to higher education in Chile and Colombia, IDB Working Paper Series, No. 587, Banco Interamericano de Desarrollo.
- Briceño, A. (2011). Justicia: ¿Igualdad o equidad en la educación superior? *Revista Educación y Desarrollo Social*. Vol. 5 N° 2, 70-83.
- Brunner, J. (2013). The rationale for higher education investment in Iberoamérica, OECD Development Centre Working Papers, No. 319, OECD Publishing, París.
- Camargo, M. (2008). *EQUIDAD Y EDUCACIÓN: ESTUDIOS DE CASO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.
- CEID FECODE. Aproximación a una política alternativa para la educación pública colombiana. Este documento es producto colectivo del trabajo del CEID en desarrollo del proceso de construcción del PEPA. Proyecto Educativo y pedagógico Alternativo, Bogotá.
- Cookson, P. (2002). Acceso y equidad en la educación a distancia: investigación, desarrollo y criterios de calidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 4, No. 2, 149-167.
- Delgado, M. (2014). *La Educación Básica y media en Colombia: Retos en Equidad y Calidad*. Bogotá: Fedesarrollo.
- Duarte, J., Bos, M. S., & Moreno, M. (2012). *Calidad, Igualdad y Equidad en la educación colombiana. Análisis de las pruebas Saber 2009*. Washington.
- Federación Internacional Fe y Alegría. (s.f.). *Evaluación y mejora educativa: una apuesta por la calidad y la equidad*. Madrid, España: Coordinación del Programa de Acción Pública.
- Felipe, B. (2005). *La Política de educación en Colombia 1957-2004*. Bogotá: Fedesarrollo.

- Fernández, Nelly & Guédez, Leonardo. (2016). Resultado de una intervención pedagógica para el fomento del pensamiento crítico en un curso de inglés como lengua extranjera. *Revista Ciencias de la Educación*, Segunda Etapa, Vol. 26 No. 48, Julio a Diciembre, Valencia.
- Garbanzo Vargas, G. (2007). Calidad y equidad de la Educación Superior Pública. Aspectos por considerar en su interpretación. *Revista Educación* 31(2), 11-27.
- Gutierrez, C. (2012). Equidad en la Educación Superior: una propuesta de financiación para Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 397-413.
- Haider, S.A., Qureshi, M.M., Pirzada, S.S. & Shahzadi, I. (2015). A Study of Student's Motivation and its Relationship with their Academic Performance. *Journal of Resources Development and Management*. Vol.8.
- Henao, A. (2012). Políticas educativas colombianas. Consultado en el Blog de sábado, 17 de noviembre. Disponible en: <http://politicaseducolombianasalexhenao.blogspot.com.co/2012/11/politicas-educativasdefiniciones-1-la.html>
- Hernández Santoyo, J. C. (2012). Calidad educativa y su proceso de mejora continua. *Escenarios*. Vol. 10, No. 2,, 62-74.
- Ministerio de Educación Nacional. Gobierno de Colombia. (2003). Equidad es el principio. *Al Tablero*
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Apoyo de la OCDE, Bogotá. N° 22.
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Plan Especial de Educación Rural – Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz. Mesa de Política Educativa para la Paz, Mesa Nacional de Educaciones rurales, Bogotá.
- OCDE. (2015). Informe de resultados PISA 2015, resultados clave.
- OCDE. (2016). *Educación en Colombia. Aspectos Destacados*. OCDE.
- OCDE. (2016). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación. La educación en Colombia*. Paris: OCDE.
- O'Donoghue, J. (2017). La triple inclusión: Un marco para la educación incluyente. En *Tod@s. Estado de la educación en México 2017* (pp. 67-85). México: Mexicanos Primero.
- Oviedo, M., Fiszbein, A. & F, Sucre. (2015). Documento de antecedentes. Aprendizaje para todos: un desafío pendiente en América Latina. Comisión para la educación de calidad para todos.
- Saavedra, V y Forero David (s.). Los 10 pasos para ser Colombia la mejor educada en 2015. ANIF
- Schlecher, A. (2006). La mejora de la calidad y de a equidad en la educación: Retos y respuestas políticas. *Transatlántica de educación*, ISSN 1870-6428, N°. 1, 31-42.
- Sen, A. (1998). Capital humano y capacidad humana. *Cuadernos de Economía* 29 (17), 67-72.
- Serrano, C. (1989). La educación: factor de desarrollo. *Discurso ante la Mesa Redonda Internacional sobre "Today's Chdildrm: Tomorrow's World"*. Paris: UNESCO.
- Turbay Restrepo, C. (2000). *El derecho a la educación*. Bogotá: Unicef Colombia.

Umayahara, M. (2004). En búsqueda de la equidad y calidad de la educación de la primera infancia en América Latina. *Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv vol.2 no.2.*

UNAM, U. A. (13 de 05 de 2019). *Plan Educativo Nacional*. Obtenido de http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_00/Text/00_01a.html

UNESCO (2015). América Latina y el Caribe – Revisión regional 2015 de la educación para todos. Santiago de Chile.

Unesco (2017). Declaración de Buenos Aires. E2030: Educación y habilidades para el siglo 21. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe

Urzua, R., De Puelles, M., & Torreblanca, J. I. (1995). La educación como factor de desarrollo. *V Conferencia Iberoamericana de Educación*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y a cultura.

EQUIDAD E INCLUSIÓN: DESAFÍOS PARA UN SISTEMA EDUCATIVO DE CALIDAD

Lida Yanneth Sánchez Rodríguez
Maestría en Educación
Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá
yannethsa@yahoo.com

RESUMEN

América Latina es la región más inequitativa del mundo y uno de los aspectos en los que esta inequidad parece marcar una pauta muy fuerte en los procesos de desarrollo, más que el aspecto económico, es el educativo. La equidad en la educación es un asunto de todos, por tanto, es de imperante necesidad que la región impulse políticas sociales y económicas que permitan abordar esta problemática desde fuera del ámbito educativo, promoviendo sociedades realmente equitativas donde las oportunidades se den para todos de la misma manera y de manera principal a aquellos sectores considerados vulnerables.

El presente artículo, plantea la equidad y la inclusión como los grandes desafíos que tienen los sistemas educativos de la región en aras de alcanzar una educación de calidad, analizando algunos componentes que son determinantes en la gestión y la gobernanza de los estados para garantizar un avance significativo en la superación de estas realidades sociales.

Palabras clave: Calidad educativa, equidad educativa, inclusión educativa, acceso, permanencia.

Recibido: 20 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019
Received: May 20, 2019 Accepted: June 6, 2019

EQUITY AND INCLUSION: CHALLENGES FOR A QUALITY EDUCATIONAL SYSTEM

ABSTRACT

Latin America is the most inequitable region in the world and one of the aspects in which this inequity seems to be a very strong guideline in development processes, rather than the economic aspect, is education. Equity in education is everyone's business, therefore it is imperative that the region promotes social and economic policies that allow tackling this problem from outside the educational sphere, promoting truly equitable societies where opportunities are given to all of them. way and mainly to those sectors considered vulnerable.

This article proposes equity and inclusion as the major challenges facing the education systems of the region in order to achieve a quality education, analyzing some components that are decisive in the management and governance of the states to guarantee an advance significant in overcoming these social realities.

Keywords: *Educational quality, educational equity, educational inclusion, access, permanence.*

INTRODUCCIÓN

El debate sobre la calidad educativa se ha venido orientando hacia dos sentidos, el primero centrado en los recursos materiales que se requieren para brindar una educación: infraestructura, material educativo, entre otros. Y el segundo, enfocado hacia los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes, este último fundamental ya que trasciende de los contenidos netos de las asignaturas y los proyecta hacia la utilidad y el aprovechamiento personal, la participación y el aporte al desarrollo de las sociedades. En este sentido es que se concibe la calidad educativa como un factor determinante del cambio social en Latinoamérica, que contribuya a superar la pobreza y reducir las brechas de desigualdad en la distribución de ingresos y aumentar la productividad y el desarrollo de las naciones.

La preocupación por la calidad educativa coloca sobre el escenario el papel de los sistemas educativos y su responsabilidad frente a temas

vitales que garanticen responder de la mejor manera frente al desafío de la calidad, encontrando soluciones y estrategias que permitan mitigar problemáticas como la inequidad, la exclusión y la desigualdad, entre otras, que hacen parte de este reto tan significativo en el ejercicio de definir políticas educativas y desarrollar agendas que vinculen y consideren las realidades de las comunidades y las exigencias de los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en la región.

Desde esta perspectiva, es un hecho que la realidad de los países de América Latina se caracterizan por desigualdades económicas y sociales importantes que tienden a afectar significativamente a las instituciones educativas y que es en ellas que se refuerzan dichas tendencias sociales, dejando en evidencia la segregación social de las escuelas, la exclusión de las poblaciones más vulnerables en cuanto a condiciones de calidad educativa, que incluyen,

entre otros, ambientes de convivencia escolar óptimos, docentes mejor calificados, y materiales educativos pertinentes, todos ellos factores determinantes en aras de garantizar una educación de calidad

El presente artículo analiza la equidad y la inclusión como dos componentes fundamentales que se constituyen en desafíos para los sistemas educativos, ejercicio de reflexión que surge como un aporte desde la práctica personal al objetivo de alcanzar una educación de calidad, partiendo de una realidad donde las desigualdades económicas y sociales tienden a afectar a las instituciones educativas, enfatizando el rol de los procesos educativos en la construcción de una sociedad más equitativa, inclusiva y pertinente para este momento histórico de la humanidad.

1. La calidad educativa y sus implicaciones

Al hablar de calidad educativa no existe una única definición de lo que ella significa, pero si ha sido definida por algunos investigadores desde la perspectiva de mejora permanente, excelencia en las acciones y cumplimiento de objetivos.

A los sistemas educativos a través de las instituciones se les ha encomendado la tarea de generar y difundir el conocimiento en la sociedad y desde allí impulsar, de cierta manera, las bases para el desarrollo de esta, reto que, por cierto, parece no estar siendo alcanzado por el sistema educativo en general. En este sentido, a través de la historia se han buscado las herramientas que permitan alcanzar este propósito, es así como entre los años 50 y 60 los sistemas educativos en Latinoamérica se enfocan hacia los procesos de expansión e instrumentalización con objetivos contundentes: la autorrealización del individuo, el progreso y desarrollo de la sociedad y la bonanza económica de las naciones.

No obstante, el crecimiento cuantitativo, principalmente en la educación formal, se hacen evidentes las brechas significativas entre las necesidades de aprendizaje y la capacidad de los

países para satisfacerla; entre la innovación y la tradición; entre lo cualitativo y lo cuantitativo del ámbito de la educación y surgen las críticas a los resultados que dan los sistemas educativos haciendo énfasis en lo que no logra modificar el proceso educacional. Este escenario pone de manifiesto que el crecimiento educativo no debe corresponder ni restringirse a un mero concepto cuantitativo que se soluciona con “más”, más aulas de clase, más instituciones educativas o más docentes, sino que propone retos cualitativos que lleven a repensar la misión y la visión de la escuela y desde allí a qué y cómo hacer para alcanzar los objetivos que se propone, consolidando una puesta como sistema educativo.

Esta crisis afectó de manera distinta a los países latinoamericanos, mientras en los países desarrollados los retos se enfocan a un tema financiero de inversión en educación y a la necesidad de controlar y racionalizar su gasto (siguiendo una filosofía de «rendición de cuentas-accountability») en Latinoamérica los problemas son de otra índole, en este sentido, Tedesco (1991) plantea que:

“La crisis redundante, en este caso, en tres ámbitos, fundamentalmente: es una crisis política (fruto de la inestabilidad política generalizada, autoritarismos, guerras civiles y dictaduras), es una crisis económica (con el endeudamiento externo, en México, rápidamente extendido al resto de países de la región, se inicia la dependencia con algunos organismos internacionales) y es una crisis cultural (de la cultura latinoamericana contemporánea). A lo anterior pueden sumarse otros factores: problemas laborales (fuga de cerebros, paro, escasez de mano de obra cualificada, y a la vez excedente de la no cualificada), conflictos étnico-religiosos o crisis generalizada de valores, que, entre otros, condicionan y afectan muy negativamente a la educación”.

El dilema de la calidad educativa parece reducirse a dos situaciones claves fundamentalmente: la primera, cómo dar una mejor educación y la segunda, cómo dar esa mejor educación de manera equitativa, es decir, a todos. Al parecer, en la medida en que el sistema educativo logre dar respuesta a estas dos situaciones, será un sistema educativo eficiente y en este sentido, debería plantearse y evaluarse la eficiencia de la educación en términos de la lógica pedagógica y no de la lógica económica como suele hacerse y por ende también se encontrará el mismo resultado: una baja calidad educativa.

En esta realidad la educación latinoamericana a través de la escuela termina entonces por reproducir la dinámica social siendo incapaz de responder a la demanda de una educación equitativa y de calidad para la sociedad. En consecuencia, *la educación, considerada como capital cultural, ha sido tan desigualmente repartida como lo están los otros bienes sociales en casi todas las sociedades. Pero, en América Latina, esta situación engendra estructuras socioeducativas particulares* (Rama y Tedesco, 1990).

2. Equidad educativa

Hablar de equidad en educación tiene que ver con hacer efectivos derechos fundamentales como la igualdad de oportunidades, la participación y la no discriminación e irónicamente el derecho a la educación, que es fundante, debería estar libre de prácticas como la discriminación y al contrario, ser garante de la igualdad de oportunidades, lo que implica no sólo que todos tengan acceso a ella sino que la educación sea de calidad para todos, asegurando que los aprendizajes y desarrollos tanto en lo cognitivo como en lo social y afectivo sean los que se requieren y esto sólo es posible en la medida en que los sistemas educativos garanticen los recursos humanos, materiales y financieros que se precisen para que todos los estudiantes cuenten con las oportunidades que

impulsen y procuren su pleno desarrollo, sus aprendizajes y su participación.

En este sentido John Rawls, (1996) quien relaciona el concepto de justicia como equidad, afirma que *toda persona tiene derecho a un régimen de libertades básicas que se compagina con el régimen de los demás y por otro lado que las desigualdades sociales y económicas están sujetas a empleos y funciones con posibilidades para todos en igualdad de condiciones pero que deben beneficiar a los menos favorecidos del grupo social.*

Esta postura concibe entonces que la verdadera libertad solo es posible con el pleno reconocimiento y garantía de los derechos sociales y la igualdad de oportunidades, lo que no significa dar a todos lo mismo o tratar a todos de igual manera sino dar más a quien más lo necesita, y es aquí donde reconocer y valorar la diversidad es el aporte más significativo que puede hacerse a la equidad, pues en este ejercicio se consolida el reconocer las diferentes formas de ser, pensar, sentir, actuar, las diferentes formas de vivir.

El desafío en cuanto a equidad, para los sistemas educativos, en aras de alcanzar una educación de calidad debe plantear otra forma de universalización, no desde la oferta sino desde la satisfacción de las necesidades de las personas, respondiendo al principio fundamental de la equidad, desde el cual para superar las diferencias, debe tratarse desigualmente a quienes son socioeconómicamente desiguales (discriminación positiva), una oferta educativa responderá a las necesidades de cierto grupo poblacional, pero no será conveniente para otros, ya sea por razones culturales, sociales o económicas.

3. Inclusión educativa

Durante las décadas de los ochenta y los noventa las crisis financieras en los países de la región desencadenaron el debilitamiento de los Estados para garantizar la seguridad social de sus comunidades. Este panorama generó que las desigualdades sociales y económicas en la región

se agudizaran aún más, lo que ha venido motivando que se generen políticas desde sectores como el educativo, que contribuyan a mitigar las problemáticas sociales y se constituyan en políticas de protección y asistencia social cuyo objetivo fundamental sea la vinculación de aquellos sectores sociales que no han podido acceder a los sistemas de seguridad social.

Algunas de estas iniciativas se consideran complementarias ya que, de cierta manera, influyen en el funcionamiento y resultado de los sistemas educativos, como las becas estudiantes, los subsidios escolares, los comedores estudiantiles, los subsidios, entre otras. Estos programas sociales y educativos se convirtieron en una herramienta fundamental para mitigar la pobreza y enfrentar los efectos negativos que producían las recesiones económicas y la falta de oportunidades en el mercado laboral, lo que apuntaba a identificar factores determinantes de la pobreza e intervenirlos, trabajando más en reducir los efectos que esta generaba que en cambiar las causas.

3.1. Oportunidades de acceso

La opción de cada persona a tener acceso a la educación superior en las sociedades democráticas en condiciones de igualdad de oportunidades se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad en los derechos humanos (UNESCO, 1999; 2001).

Durante los últimos años se han reconocido las necesidades de participación de algunos grupos sociales basados en la necesidad económica, religión, etnia, raza, idioma y cultura entre otros, esta disposición ha dado lugar a las distintas iniciativas en cuanto a políticas de inclusión y de acceso a las IES en la mayoría de los países de la región. La inclusión y la equidad de acceso a oportunidades en la educación superior es un fenómeno reciente y su desarrollo ha estado determinado por el reconocimiento de las

diferencias de género y por las necesidades particulares de personas con discapacidades que cuentan con un potencial para hacer estudios en el nivel superior.

A pesar de los avances evidenciados, la inclusión ha estado vinculada a criterios de mérito (aptitud), capacidad, necesidad y diversidad (condiciones y viabilidad de las oportunidades de estudios) de los grupos excluidos y no en relación con las necesidades, intereses y motivaciones de estos. En este sentido podría concluirse que la inclusión como estrategia para reducir la desigualdad en la educación superior y la participación en la sociedad, está vinculada a condiciones de equidad de acceso, participación, aprovechamiento, progreso y terminación de los estudios.

3.2. Grupos indígenas y afrodescendientes

Los grupos indígenas muestran los niveles más bajos de escolaridad, lo cual evidencia un alto nivel de exclusión en los sistemas educativos de la región y se convierte en uno de los mayores obstáculos para el acceso de éstos a la educación superior. A pesar de los avances en la educación intercultural-bilingüe en los sistemas educativos, la carencia de recursos, la relativa calidad de las instituciones públicas y la ausencia e insuficiencia de políticas de inclusión y acceso a la educación superior han sido factores que no han permitido superar el rezago, la exclusión y pobreza en estos grupos.

Aunque se muestran avances en la equidad referidos al acceso a la educación por grupo étnico, el nivel de escolaridad de la población indígena y afrodescendiente es menor que el de la población que no lo es. En los 12 países de la región se presentan las

mayores dificultades para la escolarización de los indígenas y afrodescendientes.

A partir de lo anterior se concluye que la educación étnica es uno de los principales desafíos para los sistemas educativos ya que se constituye en un escenario de trabajo que exige esfuerzos intersectoriales para la generación de políticas que garanticen el acceso, la permanencia y la culminación de un proceso educativo de calidad, considerando que este grupo es uno de los sectores más vulnerables en lo que respecta al componente socioeconómico, lo que plantea un reto de mayor complejidad para alcanzar el objetivo de reducir distancias con otros sectores poblacionales y por ende para garantizar equidad en cuanto a acceso, condiciones y resultados.

3.3. Igualdad de género

Las desigualdades de género son menos significativas que las que corresponden a factores socioeconómicos, ubicación geográfica de la residencia y pertenencia grupos indígenas y afrodescendientes. En este sentido, el acceso al primer grado y a la educación primaria se daba de manera equitativa entre niños y niñas, destacando que cuando se da este acceso, las niñas presentan menos tendencia a repetir años y alcanzan el último grado de la primaria. Estas diferencias de género se hacen más notorias en los niveles de secundaria y el nivel superior de educación en algunos países de la región. Se evidencia también, la menor participación de los hombres, teniendo en cuenta que la desigualdad a favor de las mujeres se da más frecuentemente.

En ciertas comunidades rurales e indígenas esta brecha es realmente significativa, encontrando como factores determinantes, la maternidad a temprana edad, los roles de género en la vida cotidiana y de hogar y la valoración diferenciada que se

hace de la educación formal para las mujeres. Algunas políticas relacionadas con el acceso y la permanencia han aportado a la generación de una realidad educativa más igualitaria, principalmente en el nivel de primaria, persistiendo el reto, en este sentido, en lo que corresponde a los niveles de educación secundaria y superior.

Uno de los grandes avances en educación durante los últimos años ha sido el aumento importante de la participación de la mujer en la educación superior en todos los niveles. Tendencia que refleja una nueva dinámica en la familia, en el trabajo y en la relación entre géneros en la sociedad y su impacto en la IES.

En este sentido garantizar las condiciones de acceso, permanencia y terminación de mujeres y hombres en los diferentes niveles del sistema educativo es el desafío para alcanzar una educación de calidad en la región, desvirtuando imaginarios y pensamientos socioculturales que tienden a promover la discriminación y a marcar diferencias entre hombres y mujeres, que no le aportan al desarrollo de las sociedades.

CONCLUSIONES

En el escenario social y cultural de Latinoamérica marcado por realidades como la pobreza, la desigualdad y la inequidad, estas se convierten en factores determinantes para el desarrollo de los procesos políticos y educativos de las naciones y por ello es necesario que en el propósito de dar respuestas efectivas a estas demandas sociales, se diseñen e implementen nuevas estrategias que permitan ser el punto de partida para la formulación de políticas que alcancen objetivos como la disminución en la brecha de las desigualdades sociales y educativas en la región.

En este mismo sentido, no es posible desconocer las dificultades y problemas sociales que determinan la forma en que se dan los

desarrollos en la región y que de alguna manera son comunes a todos enfocando sus acciones desde un marco particular que se constituye en un reto para los estados, pero que a su vez moviliza los esfuerzos de la humanidad en general: la educación, señalada como el camino para lograr superar los conflictos más arraigados en Latinoamérica, empezando por el de la pobreza y desde allí todos los que se derivan, la desigualdad, la exclusión, la inequidad y las falta de participación y de oportunidades en varios aspectos vitales y fundamentales para la sociedad.

En este sentido, se hace necesario que los sistemas educativos promuevan la gestión de iniciativas y políticas que respondan a la superación de problemáticas como la equidad y la inclusión que se constituyen en desafíos para la región, garantizando con ello condiciones mínimas que permitan alcanzar metas de progreso y desarrollo que realmente impacten en un cambio trascendental para los países latinoamericanos.

Referencias bibliográficas

Acuña L y Martínez Y. La calidad educativa desde el BID, OCDE y UNESCO. Universidad Autónoma de Chiapas.

Aguerrondo, I. (2014). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. (10 de marzo de 2018).

Blanco, R. y Cusato, S. (2014). Desigualdades educativas en América Latina: Todos somos responsables. (28 de marzo de 2018).

Cohen, E. Educación, eficiencia y equidad: una difícil convivencia. (27 de junio de 2018).

Fundación Santillana. (2016). Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina - Comisión para la Educación de Calidad para Todos. (28 de junio de 2018).

Martínez, M. (2005). La educación en América Latina: entre la calidad y la equidad. Barcelona, España. (13 de marzo de 2018).

Poggi, M. (2014). La educación en América Latina: Logros y desafíos pendientes. Fundación Santillana. (13 de mayo de 2018).

Seibold, J. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad. Revista Iberoamericana de Educación – OEI. No. 23. (16 de junio de 2018).

UNESCO, (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (10 de julio de 2018).

EL CAMPESINO COMO UN CIENTÍFICO NATURAL: APROXIMACIONES A SU ECOLOGÍA Y ONTOLOGÍA POLÍTICA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Leidy Yaneth González Hernández
Bióloga
Universidad Nacional de Colombia.

Harby Andrés Trujillo Vargas
Egresado de Antropología
Universidad Externado de Colombia.

RESUMEN

El siguiente artículo es una aproximación inicial a un escenario de intercambio de relaciones entre el campesinado y la línea de Ciencia- Tecnología- Sociedad- Ambiente que como parte del grupo de investigación CLIIC (Centro Latinoamericano para la Innovación e investigación científica) es de interés teórico su indagación. Su intención es llevar a la reflexión las problemáticas y tensiones actuales que desde una visión interdisciplinaria (Biología y Antropología) para abordar o cuestionarse sobre el cambio posible de los imaginarios que residen en el campesino como un sujeto social de conocimiento e interesado en la co-construcción de este conocer. Por tal motivo la siguiente reflexión busca direccionarse con la finalidad de mostrar la relevancia de la *política educativa, pedagogía e inclusión*, como una tríada-complementaria que desde el contexto planteado en los retos que la UNESCO sugiere considerar a partir del lugar de la sostenibilidad, lo ecológico y lo ecosistémico como desafíos o relaciones que deben asumirse para garantizar la vida social.

Es en este entorno en el que llevar a cabo el reconocimiento del campesino como científico natural conlleva a impulsar un cambio frente a las necesidades sociales, ambientales y ecológicas vistas desde los caracteres de ontología política de las Comunidades campesinas dado a que se sirven de la ciencia y la tecnología para afianzarse como actor social en disposición o interlocución entre los saberes y el conocimiento. Finalmente sugiriendo una aproximación a la articulación entre los marcos de sostenibilidad, desarrollo y protección de la biodiversidad por medio del reconocimiento del intercambio de saberes del actor social científico y las instituciones educativas o científicas propiciadas en un marco

de educación inclusiva.

Palabras-Clave: Campesinado - Científico Natural - Ontología Política - Sostenibilidad - Agenda UNESCO

Recibido: 22 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: May 22, 2019 Accepted: June 6, 2019

THE PEASANT AS A NATURAL SCIENTIST: APPROACHES TO HIS ECOLOGY AND POLITICAL ONTOLOGY IN INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

This article is an initial approach to scenario of exchange of relations between peasantry and Science-Technology-Society-Environment knowledge line. Is in reason as part of CLIC research group (Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica) is a theoretical interest his reflexive inquiry. Our intention is to reflect current problems and tensions from an interdisciplinary perspective (Biology and Anthropology) to address possible change into imaginaries that reside in peasant as a "social subject of knowledge" and themselves interested into co-construction of imaginaries and knowledge for themselves and institutions. For this reason, in order to show relevance of education policy, pedagogy and inclusion, as a triad-complementary from proposed context by UNESCO Challenges. Here, suggests are considering in place of sustainability, ecological and ecosystem as challenges or relationships that must be assumed to guarantee social life in the globally.

It's in this context in which to carry out recognition of peasant as a natural scientist. To promote a change in front of the social, environmental and ecological needs from characters of political ontology. Since peasantry uses science and technology to take hold as a social actor in a disposition or dialogue between knowledge and "to do ways" (or other framework of his knowledge). Finally, we are suggesting an articulation between frameworks of sustainability, development and protection of biodiversity through recognition of exchange of knowledge. Here we understand a social scientific actor and educational or scientific institutions fostered in a framework of inclusive education.

Keywords: Peasant - Natural Scientist - Political Ontology - Sustainability - UNESCO challenge

El campesinado: Poblaciones con ontologías políticas y comprensiones ecológicas vitales.

El campesinado en el siglo XXI nos refiere a un conjunto diverso de poblaciones en relaciones constitutivas o vitales con los contextos rurales en donde se construyen de alguna u otra manera, y con bastante responsabilidades de por medio, los modos de vida y los intereses del mercado, es decir, se producen las diversas tensiones que se entretajan entre *la agroecología, territorio, la recampesinización y los movimientos sociales* tal como Rosset & Martínez (2015) sugieren pues nos encontramos en unos tiempos donde "las áreas

rurales en el mundo constituyen espacios disputados por diferentes actores con intereses opuestos." (Pág.:277).

Es decir, evidentemente la necesidad política de los campesinos es transversal a la vida como un proceso sociocultural, biológico y natural de las sociedades en la globalización, pero centrándonos en el contexto colombiano deseamos llevar a la reflexión la *forma ontológica de la ecología política* del antropólogo Arturo Escobar (2014) la cual propone en su texto *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* para comprender que "toda ontología o

visión del mundo crea una forma particular de ver y hacer la política; muchos conflictos políticos nos refieren a premisas fundamentales sobre lo que son el mundo, lo real y la vida; es decir, a ontologías” (Pág.:13). Entonces consideramos estas ontologías como un proceso de interlocución (con sus diferentes, diversos y desigualdades en los capitales y poderes) con las relaciones que nos definen como *humanidad*. Al pensarlo desde una visión transdisciplinar sugerimos como investigadores de CLIC que el discurso de la ontología en el fondo es un fundamento que expresa la pluriversalidad identitaria de las *especies claves en los sistemas ecológicos rurales* pues “todo conjunto de prácticas enactúa un mundo, aún en los campos de la ciencia y la tecnología; los cuales se presuponen neutrales y libres de valores, además de universales. “(Escobar, Pág.:13).

Por otro lado, las ciencias naturales nos proveen de herramientas necesarias para ubicar al campesino como el actor principal de su entorno. Primero debemos hacer un símil entre el sistema ecológico rural que es el hábitat del campesino y un ecosistema visto desde la biología: “Un ecosistema está dando por las interacciones entre los factores bióticos y abióticos dentro de un mismo territorio o continuo ecológico ambiental” (Sánchez & Pontes, 2010, Pág.:277), por lo tanto, el territorio que hace parte de las funciones vitales del campesinado puede ser definido como un ecosistema biológico. Tomando como base lo anterior, podemos hablar con propiedad de términos ecológicos aplicados a una población campesina con el objetivo de realzar el rol ecológico que el campesino tiene, y que aún no se le ha reconocido, para aplicarlo en la educación ambiental que hoy tanto se necesita.

Así pues, hemos realizado un símil con aspectos provenientes de la ecología de poblaciones para aplicar el concepto de especie clave a todas aquellas poblaciones de campesinos

que tienen un territorio y son partícipes de él. *Las especies clave* dentro de un sistema ecológico, son definidas como: “Aquellas cuya actividad genera un efecto sobre otras especies de la comunidad que excede considerablemente el esperado según su biomasa o abundancia” (Isasi- Catalá, 2011, Pág.:34), es decir, son aquellas especies dentro de un ecosistema que son capaces de modificar su entorno hasta tal punto que el ecosistema se vuelve dependiente de ellas para renovarse. Esto nos permite identificar al campesino como el actor principal del ecosistema rural, ya que, modifica tanto en abundancia como en riqueza su entorno sembrando las diferentes especies agrícolas vitales para su comunidad.

Adicionalmente Isasi (2011) hace una adaptación a la terminología agregando un factor muy importante para su identificación en campo, definiendo las especies clave como: “Aquellas que afectan no sólo a otras especies, sino a la estructura y función del sistema natural [...] una especie clave puede ser organismos que controlen dominantes potenciales, proveedores de recursos, mutualistas y modificadores o ingenieros de ecosistemas” (Isasi- Catalá, 2011, Pág.:34). Este nuevo aporte nos permite además de identificar a la población campesina como una especie clave, identificarla como un ingeniero del ecosistema, ya que es capaz de afectar la estructura y la función de los factores abióticos que le rodean.

Ya teniendo las características biológicas que le permiten al campesino ser reconocido de manera específica como aquella especie clave de su ecosistema, es importante aclarar que el símil propuesto para la reflexión, no se hace con el ánimo de apartar al campesino de la realidad humana o antropológica, lo hacemos con el fin de establecer su rol determinante para la conservación de especies y de la biodiversidad de los campos colombianos, haciéndolo partícipe de su condición de modificador potencial de su entorno. Si el campesino es consciente de este rol,

puede aplicar sus saberes a favor de la modificación de su entorno, haciéndolo por ende un científico natural, ya que tiene la capacidad de analizarlo y modificarlo según su entendimiento de este (Echavarría, et al, 2010. Pág.:1).

Adicionalmente, para plantear un panorama conceptual con un mayor espectro de especulación para nuestro símil conlleva a referirnos a lo rural que según Núñez, es estructural reconocer la realidad rural no sólo como un lugar de productividad sino translocar la visión dado a que se ha revalorizado "... como un cambio de visión de lo rural. Este cambio de visión se desenvuelve, entre muchas razones estimulada en la manera como la cultura oriental concibe lo rural: como una opción de vida" (Núñez, 2004, Pág.:1).

Así nos es posible concluir que el espacio rural, es a la vez, el ecosistema del campesino es esencial para el desarrollo de las opciones y decisiones vitales de las comunidades, debe dejar de verse fragmentada y convenientemente como un espacio de productividad de las ciudades, sino como un lugar de vivienda y del comprender el vivir para las comunidades campesinas que con sus saberes ancestrales busca en el contexto de las territorialidades del siglo XXI convivir ecosistémicamente (Rosset & Martínez, 2015). Ante esto, entonces consideramos que reflexionar desde los marcos o paradigmas de la educación inclusiva como un espacio de interlocución e interacción de las ontologías políticas del campesinado para que la institución educativa sea co-construida como un espacio de transformación de los imaginarios sobre el campesinado dándoles opciones vitales, relacionando las visiones Rosset & Martínez (2015) y Arturo Escobar (2014) como un espacio articulador de la necesidad de la transformación de los imaginarios sobre y del campesinado con el panorama e institución educativa.

Es profundamente interesante repensar entonces el campesinado desde una perspectiva transdisciplinar en la que sugerimos un escenario de debate en torno a las relaciones pedagógicas, políticas e inclusivas. Para esto, presentamos desde la teoría, un posible punto de encuentro entre las ciencias sociales y las ciencias naturales como áreas formativas de una población que enactúa en el mundo. Es decir, el mundo se pone en escena y produce acciones significativas que devienen de su conocer pluriverso de sus relaciones entre la Ciencia-Tecnología Sociedad-Ambiente, para los sistemas ecológicos rurales. Así, seguimos la línea crítica de Escobar (2014) en la que vemos al campesino como un observador de su mundo, su vida y sus medios legitimando nuevamente la visión de él como un sujeto cognoscible, tal como lo hace un científico natural.

Esto nos permite proponer que se replanteen a las poblaciones campesinas *como comunidades sin conocimientos*, porque dado que son compuestas por científicos naturales que comprenden desde su ontología política, es posible intercambiar conocimientos. Es importante señalar que el planteamiento de esta propuesta deviene de comprender la Educación Inclusiva como un espacio en el que el campesinado pueda co-construir con nosotros los docentes -que no desligamos la práctica investigativa de la educación con su enseñanza- un ambiente sostenible enmarcado en la agenda y los grandes retos de la UNESCO para la sostenibilidad alimentaria y la conservación de la biodiversidad mundial.

La UNESCO propone que: "La educación transforma vidas y ocupa el centro mismo de la misión de la UNESCO, consistente en consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible" (UNESCO, 2019), dándole un rol importante a la educación como transformadora de las realidades nacionales e internacionales. Haciendo caso al anterior llamado internacional, el

Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha establecido una serie de parámetros en los que la educación juega un rol transformador desde las comunidades como lo indica Arizabaleta: "En este sentido, las instituciones de educación superior (IES) en Colombia, de cara a un escenario de posconflicto o construcción de paz, deben asumir con responsabilidad social la formación de los estudiantes, desde grupos étnicos, víctimas del conflicto armado, [...] campesinos, entre otros, para crear ambientes de aprendizaje inclusivos con impacto social". (Arizabaleta & Ochoa, 2016; pág.:42).

Esto sugiere entonces pensar desde la realidad rural como los lugares sociales habitados por las Comunidades campesinas. En el caso Colombia desde las fuentes del periodismo investigativo, vale la pena mencionar cierto conjunto de coyunturas históricas relevantes para el contexto nacional. Según el reportaje de Semana Rural (2019) *el día del campesino: los colores de la ruralidad* "El conflicto armado, las migraciones a las ciudades, los intentos fallidos de reforma agraria, los paros e incluso la tecnología han complejizado el concepto de ruralidad en Colombia. Hoy el campo está lleno de matices.". Es decir, en el caso colombiano debe comprenderse el desafío histórico y social que implica la vida campesina que a manera de reflexión de generar una plataforma para que dentro de la línea de Ciencia- Tecnología- Sociedad- Ambiente porque implícitamente se sugiere que el rol, la práctica y el status de los docentes/educadores investigadores son quienes deben asumir o propiciar los espacios de interacción e intercambio entre las necesidades de ontología política de las Comunidades campesinas que merece responder a la deuda histórica de las naciones, y en específico, la colombiana que según nuevamente Semana Rural (2019) remite a que "Hay una deuda con el campesino: ellos son más que proveedores de comida" y que conlleva a prejuiciosamente a un sentido común donde "La ruralidad tiene un carácter disperso, pero nos acostumbramos a asociarla con atraso" (Semana

Rural, 2019) . Cuando es en "Otros países tienen zonas rurales avanzadas donde la calidad de vida es óptima" (Semana Rural, 2019) ante estas necesidades de los contextos, dentro de nuestras reflexiones pensar la educación inclusiva como un espacio ontológico y político del conocimiento, a la vez de co-construcción de las opciones de vida en marcos que sean lo suficientemente transversales para que la deuda histórica sea llevada a procesos de mejoramiento, es decir, donde el docente/educador investigador se vuelve un articulador de marcos posibles. Por tal motivo, la reflexión al mismo tiempo adquiere un modo propositivo que desde las reflexiones de la práctica docente y la síntesis de lecturas formativas nos permiten proponer la consiguiente relación interdisciplinaria para empezar a co-construir:

Científico Natural - Especie Clave y Ontología Política: El campesinado en el marco de Educación Inclusiva para co-creación de escenarios sostenibles

Anteriormente ya hemos establecido al campesino como el arquitecto de su entorno, por lo que nuestra reflexión debe ser dirigida a la aplicación de una estrategia que permita divulgar el intercambio de saberes que hemos propuesto. Para lo anterior, tomaremos como guía lo ya hecho por Álvarez y su equipo de trabajo en el Valle del Cauca, donde han establecido escuelas campesinas de agroecología y han generado tres pasos como protocolo para la integración del campesinado y la academia:

"Metodológicamente, se trabaja el marco Histórico Lógico Cultural, en tres momentos; el primero, relacionado con las escuelas campesinas de agroecología (ECAS), como Desarrollo Rural Humano Sustentable donde se enfatiza en la recuperación de los saberes populares y ancestrales que posibiliten un ejercicio autónomo; el segundo, una

estrategia comunitaria para el manejo y conservación de los bienes naturales mediante la consolidación de un ejercicio relacionado con los oficios de los integrantes de las ECAS y el tercer momento está referido a la consolidación de los planes de trabajo que tienen como fundamento el desarrollo endógeno sustentable y la búsqueda del vivir bien.” (Álvarez, et al, 2013, Pág.:1).

Podemos tomar el anterior protocolo como ejemplo de participación exitosa de la comunidad campesina en un intercambio de saberes ancestrales y saberes académicos derivados de la teoría.

Nuestro escenario de reflexión se elabora por medio de los horizontes trazados por Echeita & Navarro (2014) en su artículo *EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DESARROLLO SOSTENIBLE. UNA LLAMADA URGENTE A PENSARLAS JUNTAS* en torno a la cada vez más apremiante los procesos de los sistemas educativos globales para la construcción colectiva de la función de los ideales de la inclusión en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. Es interesante porque para los autores esta reflexión se ancla a pensar en *¿Qué tipo de mundo deseamos? ¿Cuál es la naturaleza de la justicia y la democracia?* lo cual, conlleva a plantear los cuestionamientos sobre el problema compartido en términos de la especie-clave con la ontología política propia del campesinado.

Lo anterior, basado en la relación problemática que identifican los autores: “si nuestro modo de vivir actual se prolonga sin control y hace nuestro planeta insostenible, el debate sobre “la inclusión” dejará de tener sentido, pues no habrá un mundo en el cual poder vivir y participar con equidad. No podrá haber un contexto social sobre el que llevar a cabo “la inclusión” de aquellos miembros en situación de vulnerabilidad.” (Pág.:143).

Este contexto demarcado por los investigadores expresa la tensión de los pluriversos en disputa sobre la cuestión fundamental de coordinar, cooperar y co-construir paradigmas educativos que reconozcan el conocimiento del mundo que tienen las poblaciones campesinas que desde una postura crítica de su ontología política nos permite precaracterizarlas como responsables de los horizontes del conocimiento aplicado participativamente a través del intercambio y diálogo de saberes propios que deben ser comprendidos teórica y metodológicamente desde las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales.

Al mismo tiempo, es necesario establecer que la discusión entre las Instituciones Educativas y los Contextos Rurales se plantea en torno al interrogante de “si la civilización puede seguir por la misma senda sin mirar sus posibilidades de bienestar futuro es la cuestión de fondo del dilema medioambiental del mundo actual.” (Echeita & Navarro, 2014). Ante este problema civilizatorio de la globalización y la necesidad de interpretación y responsabilidad plurivisional que la figura del *científico natural* es que podríamos proponer un espacio co-creativo a través de herramientas, instrumentos pedagógicos de la disposición del docente investigador que podría establecer agendas conjuntas de trabajo educativo para co-construir pénsum concertados entre las necesidades educativas transversales a garantizar las ontologías políticas y la capacidad de orientar los objetivos comunes hacia la biodiversidad y sostenibilidad como un proceso de Educación Inclusiva respondiendo al paradigma ecológico y político que nos interpelen, pues “Tras las fracasadas cumbres internacionales ambientales y sobre el clima, con unos gobiernos nacionales que no adoptan medidas acordes al riesgo de un cambio ambiental catastrófico, ¿existen todavía vías que permitan a la humanidad modificar las conductas actuales para hacerlas más sostenibles? ¿Es aún posible la sostenibilidad?” (Echeita & Navarro, 2014).

Para responder a los anteriores interrogantes, retomamos nuevamente el rol del campesinado como científicos naturales y hacemos énfasis en la importancia de su reconocimiento. El método científico es empírico y funcional, permite a cualquier científico natural aproximarse a cualquier entorno y establecer relaciones con él (Bermúdez & De Longhi, 2008. Pág.: 278), donde puede fácilmente modificar sus componentes mediante el análisis de estos. Por lo tanto, tomamos la figura de *arquitectos de ecosistema* para aplicarla al campesinado e incentivar la conservación de la abundancia, riqueza y biodiversidad de las especies nativas colombianas desde los ecosistemas rurales. Es posible encaminarnos a la sostenibilidad si como sociedad colombiana estamos dispuestos a apoyar e incentivar el buen uso de los ecosistemas rurales, desde el uso de los recursos abióticos (suelo, agua, espacio aéreo) y a la interlocución del campesinado con las instituciones educativas en un intercambio constante de saberes como pares, ya que todos son científicos naturales.

Finalmente, con la intención de retroalimentar la reflexión nos direcciona el pensamiento de la práctica educativa como una tríada *política educativa, pedagogía e inclusión* no sólo como espacios de debate en el sentido epistemológico, sino que se encuentra circunscrito a nuestra ontología política que como docente investigador toma la decisión de reconocimiento y posición antes las Comunidades en las que ejerce su actividad.

REFERENCIAS:

Álvarez, et al, (2013). *Las escuelas campesinas de agroecología, centros de formación campesina y los custodios de semillas en los Andes tuluños (Colombia)*. Revista de Investigación Agraria y Ambiental, 4(2), 135-147. doi:<https://doi.org/10.22490/21456453.988>

Arizabaleta & Ochoa (2016). *Hacia una educación superior inclusiva en Colombia*. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. Artículos de Reflexión Pedagogía y Saberes No. 45 2016. pp. 41–52

Arturo Escobar (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA, 2014 184 p. (Colección Pensamiento vivo).

Bermúdez & De Longhi (2008). *La Educación Ambiental y la Ecología como ciencia. Una discusión necesaria para la enseñanza*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 7 N°2 p.275-297. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/2Fh5KAX>

Echeita & Navarro (2014). *EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DESARROLLO SOSTENIBLE. UNA LLAMADA URGENTE A PENSARLAS JUNTAS*. Universidad de la Rioja. Recuperado a partir de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010913>

Echavarría, et al, (2010). *EL MÉTODO ANALÍTICO COMO MÉTODO NATURAL. Nómadas*. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. 25. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/2Xm7IKG>

Isasi-Catalá (2011). *LOS CONCEPTOS DE ESPECIES INDICADORAS, PARAGUAS, BANDERAS Y CLAVES: SU USO Y ABUSO EN ECOLOGÍA DE LA CONSERVACIÓN*. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/html/339/33917727005/>

Núñez, Jesús. (2004). *Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural*. Investigación y Postgrado, 19(2), 13-60. Recuperado en 18 de junio de 2019, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003&lng=es&tlng=es.

Rosset & Martínez (2015). *La agroecología, territorio, la recampesinización y los movimientos sociales*. Recuperado a partir de: <http://www.redalyc.org/pdf/417/41744004011.pdf>

Semana Rural (2019) el día del campesino: los colores de la ruralidad. Junio 2019. Consultado en: <https://bit.ly/2MSYVvF>

Sánchez & Pontes (2010). *La comprensión de conceptos de ecología y sus implicaciones para la educación ambiental*. Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias, 7, pp. 271-285. Recuperado a partir de: <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2649>

UNESCO (2019). *La educación transforma vidas*. Recuperado a partir de: <https://es.unesco.org/themes/education>

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN A LA INVERSA EN POPAYÁN, CAUCA (Colombia)

Nubia Marina Bedoya P.,

E-mail: nubia.bedoya@utp.edu.co

RESUMEN

Teniendo en cuenta que no debe existir discriminación alguna por motivo de discapacidad⁹, éste es el resultado de un trabajo desarrollado en Popayán con una Fundación de niños con limitaciones intelectuales y jóvenes del colegio del corregimiento. La mayoría de los niños en condición de discapacidad provienen de familias desplazadas, y al no poder ingresar a las escuelas regulares: ¿la Inclusión a la Inversa es una gran oportunidad para restablecer sus derechos como ciudadanos?

Se considera este Estudio de Caso como una experiencia que promueve estrategias de intervención para el proceso enseñanza-aprendizaje al trabajar con niños en condiciones especiales y jóvenes de la escuela regular conjuntamente.

⁹ <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion/discapacidad>, consultada el 18 de junio, 2019

El proceso de inclusión fue abierto, respetuoso de la diversidad, con currículo diversificado y flexible¹⁰, adaptado a las necesidades de cada estudiante¹¹ de las instituciones involucradas. Los principales hallazgos evidencian éxito alrededor del trabajo con los niños de la Fundación y jóvenes del colegio, pero también obstáculos representados en los padres como se podrá evidenciar en la lectura.

Palabras Clave: Discapacidad, inclusión, derechos, respeto

Recibido: 20 de febrero de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: February 20, 2019 Accepted: June 6, 2019

SIGNIFICANT LEARNING: EXPERIENCE OF INCLUSION TO THE INVERSE IN POPAYÁN, CAUCA (Colombia)

ABSTRACT

Bearing in mind that there should not be a reason for disability, this is the result of a work developed in Popayán with a Foundation of children with intellectual limitations and young people from the corregimiento school. Is inclusion in the investment a great opportunity to restore your rights as citizens?

This Case Study is considered as an experience that promotes intervention strategies for the teaching-learning process working with children in special conditions and young people of the regular school jointly.

The inclusion process was open, respectful of diversity, with a diversified and flexible curriculum, adapted to the needs of each student in the institutions involved. The main findings show the success in working with the children of the Foundation and the young people of the school, but also the representatives of the parents as can be evidenced in the reading.

KEY WORDS: *Disability, inclusion, rights, respect*

¹⁰ Acosta E. (2012.) Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes con trastornos del aprendizaje. SED Neuro-arte, Bogotá, Colombia

¹¹ Ministerio de Educación Nacional – Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media – Decreto 1421 de 2017

¿Es posible que a través de la Inclusión a la Inversa se restablezcan los Derechos¹² de las personas en Condición de Discapacidad?

Objetivo: Comprender la particularidad de la experiencia de inclusión a la inversa al combinar diferentes tipos de relaciones de aprendizaje entre niños en condición de discapacidad y jóvenes de una Institución Educativa en Popayán, Cauca, Colombia.

Objetivos Específicos:

1. Identificar el proceso de inclusión a la inversa y su desarrollo para distinguir cómo funcionan unos y otros y así como compartir los resultados de las relaciones al trabajar conjuntamente y en equipo su integración
2. Describir las situaciones y los actores implicados en el proceso para comprender la experiencia de las personas con discapacidad cognitiva leve en el proceso de inclusión a la inversa
3. Compartir la experiencia de mejoramiento de calidad de vida de los chicos en condición de discapacidad y los jóvenes de la escuela regular

Discapacidad y Derechos

“La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la

sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”¹³. Se pueden clasificar así: Incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás¹⁴.

Desde lo legal, Colombia ha ratificado¹⁵: “La Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”, de la Organización de Estados Americanos OEA. Aprobada mediante la Ley 762 del 31 de Julio de 2002. Declarada exequible por la Corte Constitucional en la Sentencia C-401 de 2003.

“La Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, de la Organización de las Naciones Unidas ONU, fue aprobada mediante la ley 1346 de 2009, declarada exequible por la Honorable Corte Constitucional, mediante la Sentencia C-293 del 22 de Abril de 2010.

La Constitución Política de Colombia contempla los siguientes artículos relacionados con la Discapacidad y Capacidades Excepcionales:

Artículo 13. ...” El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

¹² <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion/programas-especializados-y-otras-estrategias/discapacidad>, consultada, Junio 18, 2019

¹³ Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, preámbulo literal e.

¹⁴ CIF, Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, desarrollada por la Organización Mundial de la Salud OMS, Ginebra, Suiza 2001.

¹⁵ Ministerio de Salud y Protección Social, Colombia. ABC de la Discapacidad, consultado Junio 18, 2019.

Artículo 47: “El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”.

Artículo 54: “Es obligación del Estado y de los empleadores ofrecer formación y habilitación profesional y técnica a quienes lo requieran. El Estado debe propiciar la ubicación laboral de las personas en edad de trabajar y garantizar a los minusválidos el derecho a un trabajo acorde con sus condiciones de salud”. **Artículo 68:** “La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”. **El Artículo 93** de la Constitución política de Colombia¹⁶, establece que los tratados internacionales forman parte del bloque de Constitucionalidad, es decir que forman parte de ella.

Así mismo Leyes como la 361 de 1997, ley marco de discapacidad, 1145 de 2007, organiza el Sistema Nacional de Discapacidad SND, 1618 de 2013, ley estatutaria por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, ley 1438 de 2011, que reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud, incluye la garantía a la salud de las personas con discapacidad, Artículo 18 de la misma Ley, establece la gratuidad de servicios y medicamentos para los niños, niñas y

adolescentes con discapacidad y enfermedades catastróficas, de Sisbén 1 y 2.

Política pública Nacional de Discapacidad e inclusión social vigente hasta el año 2022, cuyo objetivo es contar con marco metodológico, conceptual y programático sobre los lineamientos a ser tenidos en cuenta para garantizar el goce efectivo y las plenas condiciones de igualdad de todos los derechos y libertades para los colombianos en condición de discapacidad¹⁷.

Así mismo el gobierno colombiano, a través del decreto 1421 de 2017 ha institucionalizado los PIAR o planes individuales de ajustes razonables: acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, y que se implementan a partir de una evaluación de las características del estudiante con discapacidad y que actualmente se están elaborando en el territorio nacional, con la esperanza de una educación inclusiva, pertinente, de calidad y que elimine muchas de las barreras que encuentran las personas en situación de discapacidad excluyéndolas del goce efectivo del derecho a una vida digna.

Vale la pena el dicho de mucho ruido y pocas nueces, ya que a pesar de tantas normas y leyes nacionales como internacionales no se ha podido garantizar los derechos de las personas en situación de discapacidad en salud y menos en educación. Así las cosas, la vulnerabilidad es doble ya que la pobreza de ellos y sus cuidadores es

16

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html. Consultado Junio 19, 2019

17

<https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/politica-publica.aspx>

ampliamente conocida, sumando a ello la discriminación en lo político y lo social. Todo esto se puede resumir en falta de una verdadera voluntad política para hacer cumplir las leyes y permitir el goce efectivo de los derechos de esta población.

Aunque la Corte Constitucional habla del principio de Integración en educación, y de la necesidad del goce efectivo de los derechos de la población en condición de discapacidad (MSPS, 2012)¹⁸, el de la educación que incluya no solo el acceso, sino también la permanencia y finalización, sigue siendo letra muerta para la gran mayoría de las personas en condición de discapacidad, que hace que cada vez vean vulnerados sus derechos.

La inclusión requiere una escuela¹⁹ con valores y principios como el respeto activo o tolerancia del que habla Adela Cortina²⁰, de la solidaridad, la equidad que busque cada día el reconocimiento de los derechos humanos de la población en condición de discapacidad.

En el proceso de inclusión la admisión es incondicional, mientras que en la integración es condicionada; en la inclusión se evalúan las necesidades educativas y se pregunta qué necesita aprender el niño, la integración se hace de manera clasificatoria; en la inclusión los grupos son heterogéneos; en la integración la escuela se reestructura basada en la diversidad, en la inclusión el niño debe adaptarse a una enseñanza colectiva,

en la inclusión la enseñanza es individual; en la integración hay un currículo paralelo, en inclusión el currículo es uno solo pero con diversas estrategias, la integración privilegia la calidad de la enseñanza, por el contrario la inclusión privilegia la educación para todos.

A nivel de oportunidades para la inclusión son limitadas, en la integración hay igualdad de oportunidades tanto para acceder, para permanecer, tanto como para egresar. Por último, la integración promueve funciones técnico-habilitadoras y la inclusión la función personal, cultural y social.

El primer paso para la integración de la población en condición de discapacidad es la inclusión, pero a través de cambios de paradigmas, de respeto por la diversidad, respeto por las capacidades y discapacidades que se pueden encontrar dentro del aula. Para lograr la integración deben estar perfectamente alineados los ejes sobre los cuales se soporta la misma, como son: la escuela con el liderazgo de sus docentes, la familia y la sociedad en general.

En Colombia, la primera aproximación a la atención y restitución de los derechos de las personas en condición de discapacidad, que lógicamente incluye nuestro grupo con problemas cognitivos graves, se dio a partir del CONPES Social del año 2004, el cual contempla que “el concepto de discapacidad

18

<https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/enfoque-diferencial.aspx>

¹⁹ Ministerio de Educación Nacional: Programa necesidades educativas especiales. Ley 115 de 1997. Ley General de Educación.

²⁰ Cortina Adela. *Ética mínima: Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos, 1986. 295 pp. ISBN 84-309-1748-9. (Prólogo de José Luis Aranguren), varias reediciones.

ha evolucionado desde una perspectiva biomédica²¹ hacia una visión más amplia y de carácter social (integración social) que involucra el entorno, la sociedad y la cultura²²." Dándonos una amplia concepción de la solución del problema, visto desde un enfoque integral de lo social, económico, cultural y familiar para la superación de las barreras que impiden el acceso a la salud, la educación, la generación de ingresos tanto de esta población de condiciones cognitivas especiales y/o de sus familias o cuidadores, a través no solamente de las acciones del Estado, sino también a través de acciones colectivas y la promoción de cambios en los imaginarios de la sociedad en general.

Es claro en el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) que la discapacidad no es solo problema de salud y menos de carácter individual, ya que tiene una incidencia profunda en el grupo familiar y en la sociedad en general por la situación de desventaja y la falta de oportunidades que no permiten superar barreras y que al contrario agudizan la situación familiar con la doble condición de vulnerabilidad, la pobreza, la discapacidad, la falta de procesos de integración inicial y por supuesto la restitución de los Derechos.

El Estado debe generar por caminos de la salud la focalización, atención y rehabilitación de estas personas según el caso y por el lado de educación implementar

estrategias para su inclusión que es muy diferente de integración.

Se deben construir modelos pedagógicos que les permitan construir modelos curriculares inclusivos, transformadores y acordes con el contexto social y cultural de cada ciudadano, sin distinguir sus capacidades, como en el caso de los niños con problemas cognitivos profundos, sólo así se estará aportando a la reconstrucción del tejido social colombiano, tan deteriorado en estos tiempos.

Aunque la escuela es un espacio que privilegia la interacción, la convivencia y los aprendizajes por la oportunidad de aprender todo de todos, para el caso de este grupo de niños con problemas de discapacidades cognitivas profundas, la escuela regular no representa para ellos una oportunidad en la realidad colombiana. Los niños con necesidades especiales no pueden sencillamente insertarse en la escuela regular porque sencillamente su estructura no corresponde a sus necesidades.

Es aquí en donde se debe implementar una escuela no solo incluyente, sino también integradora, es decir una escuela de carácter incondicional en su admisión, que evalúe qué necesita aprender, basada en la diversidad, con un solo currículo, pero con diversidad en las estrategias para aprender, con educación

²¹ Este modelo biomédico considera la discapacidad como un problema del individuo afectado causado principalmente por un problema de salud o enfermedad, el cual es superado por medio de la atención y el apoyo de los avances tecnológicos.

²² Esta se enfoca en los problemas de integración social de las personas con discapacidad. Así la discapacidad no es sólo un problema del individuo o de la familia, sino que está definida por un sinnúmero de condiciones ambientales, económicas y culturales.

de calidad a la que todos puedan acceder, permanecer y egresar.

Sin embargo, ante la falta de este tipo de instituciones en el sistema educativo colombiano, la sociedad civil se ve abocada a la conformación de organizaciones no gubernamentales que prestan atención, rehabilitación, cuidado y apoyo a través de procesos de enseñanza-aprendizaje a los niños con discapacidad cognitiva. Esta fue la mejor oportunidad para plantear lo que se denomina Inclusión a la Inversa ya que son los jóvenes de la Institución Educativa, quienes son Integrados y participan de todas las actividades de la granja durante el año escolar.

Entonces si aún no podemos hablar en Colombia de Integración escolar para niños con necesidades especiales por presentar diagnósticos de síndrome down o deficiencias cognitivas, ¿qué podemos decir de la Inclusión a la Inversa? Este es un ejemplo único ya que, a pesar de la heterogeneidad de los grupos, se trabajó sin discriminación con un currículo basado en la diversidad y la flexibilidad, adaptado a las necesidades de los alumnos de la ONG y los alumnos del colegio, integrados. Todo esto garantizando igualdad de oportunidades e iguales posibilidades de aprender de acuerdo con sus intereses, implementado este ejercicio de inclusión a la inversa desde lo psicosocial tanto como desde lo pedagógico.

Descripción y registro de los hechos:

En la zona rural de la ciudad de Popayán existe una escuela-granja que funciona como una Organización No Gubernamental que atiende 120 niños con necesidades educativas especiales. Sus diagnósticos van desde el retraso leve, retraso mental profundo, síndrome de Down, autismo profundo y otras patologías con diferentes puntos de origen como las alteraciones al momento de la concepción, alteración de los cromosomas, o por complicaciones en el parto y en algunos otros casos por accidentes o como consecuencia de enfermedades que han desatado necrosis neuronal en los infantes y han terminado en el denominado “discapacidad cognitiva”.

Allí en la granja están durante el día, llegan en “chiva²³ vagamunda” que los recoge todos los días en el casco urbano. Los niños pertenecen a población en situación de desplazamiento, y/o estratos uno y dos.

Igualmente existe en el caserío una institución educativa para niños y jóvenes “normales”. Sin embargo, cuando la “chiva vagamunda” pasa por el frente de su colegio, los muchachos manifestaban que les tenían miedo a los niños en condición de discapacidad y además le tiraban piedras al bus.

El centro educativo tiene cobertura de 450 niños entre cinco años y 18 años. La población enmarcada en estos parámetros es alta por lo cual debieron partir las jornadas escolares en mañana y tarde, lo que hace que se tengan jornadas largas no escolarizadas, quedando mucho tiempo libre sin uso adecuado sobre todo para los jóvenes.

²³ Transporte utilizado en Colombia en zonas rurales, semejante a un bus, muy tradicionales llamados también escaleras.

El temor y la actitud de los jóvenes de la institución educativa, sumado a sus problemas, propiciaron la búsqueda de la complicitad de la tierra, el compartir ese hermoso espacio con los demás muchachos, y asumir desde la ONG que los problemas de los vecinos también era los problemas suyos. Empezaron a juntarse con los campesinos para hacer trabajos en beneficio de todos los habitantes de la vereda, a través de construir sueños grandes con manos pequeñas, participando en las actividades tradicionales de celebración tales como día de la madre, del padre, del niño, navidad, fiestas patronales, etc. Tratando de cambiar los imaginarios de estas celebraciones con alcohol, que para la zona representa la chicha de caña de azúcar.

Esto fue posible preguntándoles a los niños de ambas comunidades y se cambió el cigarrillo por buñuelos, la fiesta con licor, por serenatas a las mujeres de la vereda, la chicha por el chocolate caliente, las parrandas por la lunada y a cambio los campesinos entregaban sus saberes sobre la tierra. Fue así como los campesinos empezaron a ir a la granja a enseñar qué y cómo cultivar, qué cosas tener en cuenta en la relación con los cultivos, ya que la gente de la ONG no sabía cómo hacerlo, creando así un grupo que consistía en la producción agrícola de diez productos que eran utilizados para el trueque. Esto garantizaba que todas las familias participantes del grupo tuvieran por lo menos diez productos en su canasta familiar: Frijol, habichuela, arveja, maíz, zanahoria, espinaca, acelga, tomate, plátanos, etc. Los campesinos se rotaban por las fincas de todos en jornadas de trabajo requeridas para cada tarea. Cuando había cosecha, se intercambiaban los productos entre las familias a través del sistema de trueque y los excedentes se llevaban al mercado.

Así las cosas, se hicieron campañas de instalación de baterías sanitarias, construcción de pozos sépticos, campañas de descontaminación del medio ambiente y e implementación de técnicas limpias de cultivos. A raíz de la alta incidencia de la infección respiratoria aguda en los niños de la zona, se formaron grupos de mujeres en terapias alterativas y manejo homeopático con plantas medicinales para prevenir y tratar la afección, apoyadas por personal médico de la ONG. Allí aprendieron a cultivar y a tener en sus casas plantas medicinales.

El director del colegio también estaba preocupado por buscar alguna motivación para sus estudiantes de últimos grados, especialmente para los viernes en la tarde y los sábados, ya que, al ser esta zona de costumbres indígenas, consumen una especie de chicha tanto los chicos como los adultos tradicionalmente en fines de semana, con las sabidas consecuencias de riñas, conflictos entre amigos y vecinos y hasta heridos como consecuencia del licor. El alto grado de alcoholismo de los jóvenes en una vereda pacífica fue la razón que motivó el proyecto de inclusión a la inversa.

Así las cosas, en conjunto con el director de la Institución Educativa, la ONG empezó una serie de actividades en jornada contraria con el fin de que los niños de la Institución Educativa fueran a su sede, esto fue más a nivel experimental que una actividad pedagógica formal. En primer lugar, se pretendía que conocieran y decidieran qué querían aprender de todo lo que había en la ONG: Talleres de Papel, de cerámica, plantas medicinales, siembra y mantenimiento de árboles para conservación del medio ambiente, siembra, cultivo, recogida, secado, tostado y empaquetado del café orgánico,

cuidado de los animales tales como vacas y caballos, etc.

Fue así como los niños de la ONG fueron maestros de los jóvenes del colegio, en artes manuales, música, cerámica y algunas cosas de la finca como siembra y cata de café, permitiendo una ocupación del tiempo libre en jornada contraria y la participación del núcleo familiar en muchas de las acciones realizadas. Los niños de la ONG aprendieron de los jóvenes sobre las actividades del campo y compartieron actividades sociales y comunitarias.

CONCLUSIONES

Este ejercicio de inclusión a la inversa fue un éxito teniendo en cuenta lo desaprendido, tanto como los aprendizajes, reconociendo al otro como un igual, y reconociéndonos en el otro. Reconociendo la discapacidad no como incapacidad, sino como una oportunidad para esculcar el alma y aprender de estos seres tan maravillosos. El desmonte de los letreros visibles e invisibles en una sociedad que lee primero los rótulos de las personas y luego sí establece relaciones con ellas, basadas en imaginarios preconcebidos más que en realidades construidas.

En el caso de la discapacidad cognitiva sucede lo mismo, cada uno dependiendo de sus preconcepciones establece su propia

BIBLIOGRAFIA

1. Acosta E. (2012.) Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes con trastornos del aprendizaje. SED Neuro-arte, Bogotá, Colombia
2. CIF, Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, desarrollada por la Organización

comunicación con este grupo poblacional, que casi siempre son discriminatorias, excluyentes y de un profundo desconocimiento del respeto por la diferencia. Lo que habló después del proyecto fue la actitud de reconocimiento, de la palabra sencilla y espontánea que valora al otro como ser humano.

No podemos evaluar si los jóvenes incluidos o los que permitieron su inclusión son mejores o peores alumnos, pero sí estamos seguros de que uno y otro grupo son ahora mejores seres humanos. Solidarios, incluyentes y respetuosos de la diferencia, por supuesto por el lado de los jóvenes disminuyó el consumo de alcohol, las riñas callejeras se apropiaron de la ternura, el afecto, el abrazo, la caricia, que dispensaban los niños con discapacidad cognitiva, ya que el abrazo y la caricia están por todas partes y los jóvenes aprendieron esos lenguajes, esos afectos y esas formas de comunicación que calcaron para sus propias vidas, algunos de ellos aún hoy después de egresados conservan sus proyectos de internet, cata de café, cafetería donde venden el café de la región. Por el lado de los niños de la Organización, se sintieron aceptados, respetados e integrados en una sociedad que les había negado hasta el derecho de ser felices tan natural en ellos.

Mundial de la Salud OMS, Ginebra, Suiza 2001.

3. Crayton L, Oliver C. Assessment of cognitive functioning in persons Down syndrome who develop Alzheimer disease. New York: Oxford 1993

4. Fernández-Ballesteros R. Introducción a la evaluación psicológica II. Madrid: Ed. Pirámide 1996.
5. Glaser, by Struss, a. (1967) El desarrollo de la teoría fundada. Chicago, Illinois: Aldine.
6. Labra, J. (Coord). Didáctica General, 333-358. Madrid: McGraw-Hill.
7. LEWIS, A. Convivencia infantil y discapacidad. Editorial Trillas, 2000, México.
8. López Melero, M. (2008). Didáctica de la Escuela inclusiva. En: Herrángascó, A.& Paredes
9. Ministerio de Educación Nacional de Colombia – Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media – Decreto 1421 de 2017
10. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR, Instrumentos. V12.11/12/2017.
11. Ribes R. Proceso de envejecimiento persona síndrome Down: indicadores proceso de deterioro cognitivo y funcional relacionado con demencia Alzheimer. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Lleida (España) 1999.
12. Unesco. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la Educación*. París: Unesco. Recuperado en 15 de abril, 2012 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Vygotsky, L.S. (1998). *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
13. YADAROLA, M. Construyendo caminos hacia la inclusión escolar. Revista de CANDI. Año VIII N.º 6. 1999. Argentina
14. <http://www.encolombia.com/medicina/medfisicayre/scfisiatria14200contenido.htm> consultada el 17 de junio, 2019
15. <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/un.htm>. consultada el 17 de junio, 2019
16. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulo-82789.html>, consultada el 18 de junio, 2019
17. <http://www.minproteccionsocial.gov.co/Paginas/default.aspx>. consultada el 18 de junio, 2019
18. <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion/discapacidad>, consultada el 18 de junio, 2019
19. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html. Consultado Junio 19, 2019
20. <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/politica-publica.aspx>. consultada el 18 de junio, 2019

REFLEXIONES SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE JUSTICIA EN Y DESDE LA ESCUELA.

Miller Mauricio Murcia

Investigador social con amplios conocimientos sobre educación,
conflicto y violencia, y métodos de investigación.

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia.

Candidato a magister en Sociología de la Universidad de Los Andes.

RESUMEN

El presente artículo pretende dar cuenta de situaciones de injusticia social -que se presentan en las algunas instituciones educativas en Colombia-, derivadas del debate competencia -capacidad, junto a una reflexión sobre el papel del docente en la construcción de un ambiente justo, a la luz algunos aportes conceptuales de Martha Nussbaum, y Robert Connell, teóricos que desde diversas perspectivas abordan la temática de la Escuela.

Palabras clave.

Injusticia social, Justicia, Oportunidad, Capacidad y Competencia.

Recibido: 20 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: May 20, 2019 Accepted: June 6, 2019

REFLECTIONS ON THE CONSTRUCTION OF JUSTICE IN AND FROM SCHOOL.

ABSTRACT

This paper aims to account for situations of social injustice -which occur in educational institutions in Colombia-, derived from the competition-capacity debate, together with a reflection on the role of the work in the construction of a fair environment, to the Light some conceptual contributions of Martha Nussbaum, and Robert Connell, theoreticians who from the perspective of the school.

Keywords: *Social injustice, Justice, Opportunity, Ability and Competence.*

INTRODUCCIÓN

La justicia en la escuela es un tema de larga data, sin ella todo proceso de política pública, de inclusión y de avance del conocimiento queda truncado para amplios grupos y distintos sectores sociales que ven en la Escuela, un camino para el ascenso social. Sin embargo, pensadores como Bourdieu y Passeron han sido claros en afirmar que dicha situación puede constituirse en un mito, puesto que muchas de las ventajas obtenidas se diluyen en la estructura social.

De este modo, en el primer apartado abordaré la disputa conceptual entre capacidad y competencia, términos que han marcado el discurso pedagógico en las últimas décadas a tal punto que han trastocado todo el sistema educativo, ya que la sociedad, las instituciones educativas y los maestros están en una encrucijada: ¿enseñar, capacitar, instruir o formar?

En el segundo apartado, apoyándome en los postulados del profesor Robert Connel trataré directamente la temática de la justicia en la escuela, y los mecanismos necesarios para su cambio. Ya que más que voluntades o subjetividades cambiantes, la Escuela requiere una participación de sus actores y un cambio en el sistema educativo.

En el tercer apartado, trabajaré de manera puntual sobre el papel del maestro en la construcción de justicia social en la escuela como mecanismo de superación de múltiples problemáticas asociadas a los procesos de enseñanza, aclarando por supuesto, que el maestro no es el sujeto en el que recae el papel principal en dicho proceso.

Para finalizar, en el último apartado retomo las palabras de Luis Villoro en su texto *tres retos de la sociedad por venir*, quien plantea que el camino más claro para trabajar la justicia es a partir del reconocimiento de las injusticias, por tal razón, busco vincular por medio de este artículo a estudiantes, docentes y autoridades en la

reflexión de las problemáticas que se vivencian en las instituciones educativas para qué a partir de ellas, se construyan posibles soluciones a la injusticia social.

La disputa capacidad-competencia.

Martha Nussbaum es una filósofa norteamericana que a lo largo de su vida, se ha dedicado a construir conocimiento -desde la filosofía política-relacionado con la ética y el “desarrollo”, ha trabajado con el premio nobel de economía Amartya Sen sobre el tema de las capacidades.

En un texto titulado *crear capacidades*, realiza una propuesta para el desarrollo humano desde el enfoque de las capacidades. Presenta en dicho texto, la distinción entre enfoque del desarrollo humano y el enfoque de las capacidades. Asume el segundo ítem como su tema de estudio, escribe capacidades en plural porque considera que “*los elementos más importantes de calidad de vida de las personas son sociales y cualitativamente distintos*” (Nussbaum, 2012. Pág. 38), piensa que los animales también poseen capacidades, y son sujetos de justicia y de derecho.

Amartya Sen propone que la capacidad es el espacio de “*comparación más pertinente en materia de calidad de vida*” (Nussbaum, 2012. Pág. 39). Mientras que Nussbaum se pregunta, ¿qué son las capacidades?, responde a dicho interrogante, superando el debate individualista que las aborda como habilidades de una persona para hacer algo. Ella las entiende como un “*conjunto de oportunidades para elegir y actuar*” (Nussbaum, 2012. Pág. 40) que incluye la libertad y oportunidad “*creada en el entorno político social y económico*” (Nussbaum, 2012. Pág. 40), en este sentido, también realiza una diferenciación entre capacidades internas -son rasgos y aptitudes entrenadas- y capacidades combinadas que – son la suma de dichas capacidades y las condiciones sociales, políticas y económicas-, respectivamente.

Así mismo, Nussbaum propone y desarrolla un pequeño listado de capacidades centrales que

permiten la configuración de una vida digna, estas capacidades necesariamente requieren del apoyo no solo jurídico y enunciativo por parte del Estado, sino un a concreción real en la cotidianidad; aseguramiento de

1) la vida; 2) de la salud física; 3) integridad física; 4) Educación (sentidos, imaginación y pensamiento); 5) bienestar emocional; 6) Razón práctica; 7) afiliación (combatir la discriminación); 8) otras especies; 9) juego; y 10) control sobre el propio entorno político y/o material. (Nussbaum, 2012. Pág. 54)

Estas capacidades evidentemente corresponden a la construcción de una vida digna para individuos, sin embargo, aplican también para las comunidades, colectivos y la sociedad, ya que el ser humano como ser social no está alejado de los demás.

En un texto titulado *la moda de las competencias* el profesor Guillermo Bustamante realiza un análisis de la noción de competencia, con una crítica directa sobre la incorporación de esta palabra al discurso pedagógico y educativo, ya que ha traído consigo la construcción de todo un aparataje de control social y estandarización de diversos procesos educativos, se han forjado cambios sustanciales -creación de pruebas nacionales estandarizadas, que miden competencias- pero ninguna solución concreta a los múltiples problemas y desafíos que vive la educación.

Bustamante presenta que el término de *competencia* surgió de la psicología de las facultades del siglo XVII, es decir, al observar históricamente se concluye: que no es algo novedoso, no es una categoría nueva y oxigenante para el discurso pedagógico, por el contrario, está enmarcada, en una época de profundas crisis sociales y políticas. Es un retorno mecánico a ciertos conceptos de la psicología en donde las conclusiones, hechos, análisis y demás aspectos están dichos de antemano.

Una prueba cuyo objeto sean las competencias será menos equitativa que una prueba en la que se responda por datos, pues mientras éstos pueden ser aprendidos por cualquier persona, si las competencias son producidas socialmente, la desigualdad está producida antes de sentarse a responder el instrumento (Bustamante, 2019. Pág. 6)

La realización de este tipo de pruebas se constituye en una muestra innegable de que entender las competencias como productos sociales permite entender que este tipo de pruebas forjan nuevas desigualdades desde la infancia, determinadas por el poder adquisitivo y el acceso a instituciones de elite, al mismo tiempo que, da cuenta de la intervención de múltiples actores sociales en los procesos educativos, que están ligados a la producción y a la empresa ya que son ellos en el fondo del sistema, quienes dicen; que competencias necesitan para fortalecer sus empresas.

En por esto que, las capacidades son un enfoque de justicia social porque están comprometidas con el "*respeto a las facultades de autodefinición de las personas*" (Bustamante, 2019. Pág. 38) y con las oportunidades que tienen disponibles los seres humanos. Por el contrario, las competencias no, porque representan la psicologización de la educación y la pérdida del carácter social -de solidaridad- entre los actores inmersos allí. Es un llamado a pensar y repensar la práctica docente que prepara a los futuros ciudadanos en la competencia con el otro.

De igual modo, el tema de la justicia es fundamental para comprender desde un análisis estructural la situación actual de la sociedad. Al respecto, el sociólogo francés François Dubet, se ha destacado por abordar en sus obras el tema de la justicia al interior de la escuela, su producción académica ha girado en torno a las instituciones educativas y la juventud, él se constituye en una continuación de los postulados

del sociólogo Alain Touraine.

En su texto *La Escuela de las Oportunidades* (2005), refuerza la relación entre igualdad/desigualdad con la justicia, entendiendo que no necesariamente debe haber igualdad para que haya justicia, sino que en el ámbito de lo social hay desigualdades justas y otras injustas. Su identificación es lo que el autor define como justicia social, en este mismo sentido, el autor reafirma la diferencia entre igualdad de oportunidades e igualdad de posiciones, considerando que

La igualdad de oportunidades es la única manera de producir desigualdades justas cuando se considera que los individuos son fundamentalmente iguales y sólo el mérito puede justificar las diferencias de ingresos, de prestigio, de poder, etc., que producirán las diferencias de desempeños escolares. (Dubet, 2005. Pág.).

En efecto el propósito de su texto es definir qué es entonces una escuela justa y cómo mejorar el postulado de la igualdad de oportunidades dentro de lo que se ha entendido como igualdad meritocrática. Ya que, en el marco de la sociedad actual, además de desigualdad hay un sistema escolar para favorecer a los más favorecidos.

La justicia en la Escuela.

La justicia en la escuela es un tema fundamental, que ha sido abordado por el profesor de sociología de la Universidad de California, Robert Connell, quien produjo un texto que tiene por nombre *Escuela y justicia social*. En el libro manifiesta Connell que tiene varias preocupaciones sobre la construcción de diversos procesos que se desarrollan en la Escuela con relación a la justicia social.

En el primer capítulo aborda la temática de la justicia social en la escuela. Muestra por qué la justicia y la escuela están asociadas

irremediamente mediante tres razones que explica en detalle; la primera razón, el sistema educativo es un bien público que refleja las condiciones económicas, políticas y socioculturales existentes de un país. A partir de ellas se establecen quienes serán los beneficiarios del sistema, en este punto Connell presenta datos y estudios que demuestran como existe una discriminación en muchos países en el acceso y permanencia de los jóvenes de escasos recursos; la segunda razón, el sistema educativo público será fundamental en el futuro porque a partir de él se generan múltiples beneficios económicos, se construye y “*conforma el tipo de sociedad que está naciendo*” (Connell.1997. Pág. 22); y la tercera razón, la desarrolla a partir de la explicación de qué es educar; “*la enseñanza y el aprendizaje, como prácticas sociales, siempre plantan cuestiones sobre propósitos y criterios para la acción*”. Plantea que la educación es un arma que se entrega, y se desarrolla con los niños y niñas para que puedan actuar de una mejor manera en el mundo social, va más allá de informar. La articulación del currículo oficial y del currículo oculto permite múltiples dinámicas emergentes, además, crítica la educación que brinda oportunidades a unos pocos que en sus palabras “*hace que, la educación de los demás se degrade*” (Connell.1997. Pág. 22)

Así mismo, plantea que la justicia en la educación es más que lograr un acceso a la población más vulnerable a los primeros cursos del sistema -para que se formen como trabajadores calificados- el objetivo de la justicia es superar las desigualdades de nacimiento y contexto de las que son víctimas millones de personas en el mundo entero, y de esta manera permitirles sortear de la mejor manera todos los obstáculos sociales que tienen que superar.

El otro tema que se desarrolla en el texto es la pobreza. La pobreza es una situación que fortalece el desequilibrio en el sistema educativo, en perjuicio de los más vulnerables. En muchos Estados el dinero es el mecanismo por el cual se

accede a la educación y el conocimiento. Las poblaciones marginales, los grandes sectores de pobres y desposeídos no pueden acceder a los conocimientos, avances o formación especializada, con lo cual la brecha salarial, social y cultural sigue aumentando. En este texto, la temática desarrollada por el profesor Connell permite entender la dinámica propia de diversas escuelas que, matizando el contexto, poseen similares mecanismos de control social y de producción de injusticias.

El papel del maestro en la superación de la injusticia social en la Escuela.

En este apartado más que develar las situaciones de injusticia que son evidentes para amplios grupos sociales, propongo una reflexión en torno al papel del docente en la superación de todas las situaciones de injusticia social que se viven en las instituciones educativas.

Inicio en ese sentido, considerando que la educación como campo² es el lugar en donde los seres humanos adquieren, aprenden, y desarrollan sus potencialidades. Es un escenario de disputa entre diversos intereses académicos, políticos, económicos, técnicos y científicos, que se entrelazan para formar, educar y brindar herramientas al futuro ciudadano. El maestro como uno de los sujetos de la práctica educativa y pedagógica debe pensar, estudiar, reflexionar y debatir sobre estos intereses en disputa y decidir con que elementos desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje y qué énfasis le dará a su labor.

Por esta razón, la Investigación educativa y en educación, es un requisito de primer orden para los maestros y maestras, ya que les permite y posibilita reforzar, reformular y mejorar permanentemente sus herramientas teóricas, metodológicas, discursivas y didácticas. El maestro define cuáles son los contenidos, temas o reflexiones que van a enseñar y desarrollar en la clase, entiendo de esta manera que la investigación en educación es aquella alternativa,

opción y escenario obligatorio para el/la maestro(a) en el cual se generan nuevas concepciones del proceso educativo, pues se toman elementos de la experiencia en los diversos procesos tanto en el aula de clase como en la cotidianidad, para enriquecerlos con la teoría y la metodología. Es, además, un proceso cíclico, de permanente y continua ejecución, es una forma y uno de los métodos por los cuales los/las maestras(as), afinan sus herramientas pedagógicas, didácticas, teóricas y prácticas para contribuir a la formación de estudiantes y ciudadanos críticos y pensantes.

Dichos procesos de investigación deben incidir de manera directa en la práctica docente, ya que el maestro como garante del proceso formativo, debe estar en un ciclo permanente de formación, de adquisición de nuevas herramientas, mantener una relación constante con la Universidad, la teoría, la academia y diversos investigadores para fortalecer permanentemente su praxis. De igual manera, el maestro debe desarrollar su ejercicio en el aula alimentándose de intercambios

² según Pierre Bourdieu “el Campo es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales de distinta índole (Políticas, económicas etc.)” (Bourdieu; 1981) académicos y culturales, que le permitan forjar en sí mismo y en sus estudiantes una concepción interrelacionada y compleja del mundo.

También el maestro debe desvirtuar la idea de que la educación en política, y el debate político no es academia y vincular inmediatamente este componente transversal de las Ciencias Sociales y de la vida humana “la política”, en su acción como docente, herramienta que permitiría que los estudiantes y él mismo de una manera crítica, analicen su contexto, condiciones de vida y posibles salidas, contribuyendo al tiempo a alcanzar las metas que se propongan.

Esta incorporación de la política como campo de

pensamiento contribuiría enormemente al desarrollo de alternativas para la construcción de la paz desde el aula de clase, superando ampliamente la realización de una cátedra de paz (aspecto fundamental para la institución educativa y requisito de ley), ya que forjaría herramientas en los estudiantes y los docentes, para dar debates y construir desde la política y la academia la Paz.

Así mismo su práctica docente debe incluir la utilización de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (tics) no como objetivo, sino como herramienta de acceso, difusión y acercamiento con y entre los/las jóvenes estudiantes. Herramientas que bien utilizadas acercan los contenidos, teorías, metodologías y experiencias académicas de éxito del mundo entero en pocos segundos, para ser aprehendidas, enriquecidas, o criticadas y mejoradas.

De igual modo, no sólo el docente y el estudiante son los responsables de todo el proceso de aprendizaje, las instituciones educativas y las autoridades nacionales, departamentales y distritales deben trabajar en el mejoramiento constante de la Infraestructura, el acceso a programas de bienestar social para docentes, estudiantes y trabajadores, y asegurar una financiación adecuada que permita el mejoramiento continuo de los diferentes procesos, que se vean reflejados en la calidad educativa.

La institución educativa debe ofrecer los recursos necesarios para que el docente los utilice en el fortalecimiento del aprendizaje. Que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) no sea una camisa de fuerza, sino que se configure como un posibilitador de la enseñanza-aprendizaje, que permita el surgimiento de nuevas prácticas que estén acorde eso sí con los lineamientos planteados y con el país que se piensa construir en el marco del pos-acuerdo con las insurgencias.

7. A modo de conclusión.

El maestro como agente del sistema tiene como privilegio y obligación acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje de diversos estudiantes, por esto su praxis se vuelve un pilar y una columna que sostiene el sistema educativo. En su desempeño y en su quehacer tiene las llaves de gran parte de las soluciones para los problemas que aquejan a la sociedad colombiana, en su ejercicio constante, en su praxis diaria puede identificar diversas situaciones que impiden a sus estudiantes potenciar el sentido crítico y reflexivo tan necesario en un país como Colombia, por tal razón, es uno de los pocos que conoce y puede pensar, desarrollar e implementar cambios sustanciales desde la base, en la relación permanente con los educandos desde el pensamiento crítico, de otras alternativas para sus estudiantes y la sociedad.

Así mismo, el término injusticia está presente en el vocabulario de los miembros de las instituciones educativas y de la sociedad en general, siempre es utilizado en una escala jerárquica, es decir, el injusto es el profesor, dicen los estudiantes; el injusto es el rector o los coordinadores, dicen los docentes; la injusta es la secretaría de educación, dicen los administrativos, no hay un reconocimiento de las responsabilidades propias en las diversas situaciones de injusticia, hasta que se hacen ver por parte de otra persona.

La injusticia está en el matoneo por parte de estudiantes a sus compañeros, por ejemplo. Sin embargo, es claro que la problemática de la injusticia social en la escuela, en general, puede marcarse en la dimensión de redistribución, ya que las instituciones educativas privadas y públicas, la clase social -baja, media, alta-, el estrato socioeconómico, entre otros, otorgan ciertas ventajas a ciertos estudiantes, quienes en muchos casos no son conscientes de ellas, esta situación se podría solventar con un incremento de recursos económicos que

disminuiría rápidamente múltiples situaciones de injusticia, sin embargo, no profundizaré en esta dimensión ya que a mi juicio es un lugar común que tienen las instituciones de educación colombianas.

Por lo tanto, el mayor problema de injusticia lo veo en la dimensión del reconocimiento: el reconocimiento del otro y por supuesto su inclusión en la institución educativa. Este reconocimiento pasa también por la falta de aceptación por parte de todos los actores educativos de la comisión de errores y/o de ser los generadores de injusticias, los docentes deben dejar de tener preferencias por algunos estudiantes, lo que es un hecho claro de injusticia social, los Estudiantes que generan matoneo y abusan física y verbalmente de sus compañeros, en muchas ocasiones no identifican estas conductas como casos de injusticia, los que la sufren, por el contrario, la señalan inmediatamente sin nombrar a su victimario.

En ese sentido muchos estudiantes denuncian a los docentes, ya que consideran injusto que haya preferencias por algunos de ellos, a los que califican mejor y tienen presentes para izadas de bandera, reconocimientos y salidas pedagógicas.

“El uso del celular es un derecho” afirma un estudiante, “por eso es injusto que no lo podamos usar, ya que por medio de ellos aprendemos, además, los profesores si los usan, ¿en qué nos diferenciamos, preguntó” (Bustamante, 2019. Pág. 22)

El debate entre competencia y capacidad es un elemento teórico y práctico que el docente en particular, y el sistema de educación en general, deben incorporar con el fin de facilitar y fortalecer el proceso educativo de múltiples estudiantes. Junto a las diversas herramientas que posee el maestro y a las posibilidades que le otorga su rol

en la superación de la injusticia social.

La presente reflexión más que respuestas deja múltiples interrogantes: ¿Cuál es el papel del maestro?, ¿Por qué los maestros pueden hacer y tener algunos comportamientos que los estudiantes no?, ¿educar para competir o para actuar? Todas estas preguntas quedan expuestas como elementos para analizar en el aula de clase, para que no se presente la injusticia social en la escuela.

8. Bibliografía:

Connell, R., (1997). Escuelas y Justicia social. Madrid: Morata. (Primera Parte: los principios, Pág. 15-79)

Dubet, F., (2005). La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa? Barcelona: Gedisa.

Fraser, N., (2008). Escalas de justicia. Barcelona: Herder.

Herrera, M. C., y Pertuz, C. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. Revista Colombiana de Educación, (71), 79- 108.

Murillo, K, Castro & Reyes H. (2010) Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social: aportaciones de la investigación. Madrid

Nussbaum, M., (2012) Crear capacidades, propuesta para el desarrollo humano. Paidós Ibérica. Barcelona España. (Capítulo 2; las capacidades centrales 37-65)

Villoro, L. (2009). Tres retos de la sociedad por venir: justicia, democracia, pluralidad. México, D.F., Siglo XXI Editores.

Bustamante, Guillermo. Conferencia: La moda de las competencias. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperada el día 10 de mayo de 2019: <http://www.socolpe.org/data/public/libros/Competencias/Competencias%20PDF/Conferencia%20Guillermo%20Bustamante.pdf>

ROBOT PARA DIBUJAR FIGURAS DE LISSAJOUS

Augusto Rene Flórez Ruiz
Licenciado en Matemáticas, Especialista de la informática Educativa,
Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa.
Coordinador Académico
Institución Educativa Carlos Adolfo Urueta del municipio de Ayapel- Córdoba.

RESUMEN

“Robot para dibujar figuras de Lissajous” es un proyecto de investigación de aula producto de los semilleros investigación de la Institución Educativa Carlos Adolfo Urueta, del municipio de Ayapel Córdoba, el cual se propuso hacer un mecanismo didáctico que facilitara la comprensión e investigación de la superposición de ondas. El proyecto involucra a estudiantes del grado once y a docentes del área de física y/o matemáticas de la institución antes mencionada. Metodológicamente, el proyecto se dividió en cuatro etapas, en la primera se realizó una simulación en GeoGebra de la superposición de ondas, en la segunda se propuso la construcción de diferentes dispositivos por parte de los estudiantes que simularan la superposición de ondas, en la tercera se socializo los dispositivos construidos a nivel institucional y en la cuarta etapa a nivel interinstitucional. Los resultados evidencian un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes involucrados en el proyecto en el tema de la superposición de ondas perpendiculares (figuras de Lissajous), así como en todos los conocimientos de las áreas de matemáticas y física que se requieren en esta temática.

Palabras clave: Robot, superposición de ondas, figuras de Lissajous, matemáticas, física

Recibido: 22 de abril de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019
Received: April 22, 2019 Accepted: June 6, 2019

ROBOT TO DRAW LISSAJOUS FIGURES

ABSTRACT

“Robot to draw Lissajous figures” is a classroom research project product of the research seed of the I.E. Carlos Adolfo Urueta, Ayápel, Córdoba, who set out to make a didactic mechanism that facilitates the understanding and investigation of wave overlays. The project involves eleventh grade students and teachers in the area of physics and / or mathematics in the municipality of Ayápel. Methodologically, the project was divided in four stages, in the first one was made a simulation in GeoGebra of the superposition of waves, in the second it was proposed the construction of different devices by the students that simulate the superposition of waves, in the third Socialized the devices built at the institutional level and in the fourth stage at the inter-institutional level. The results show a significant learning by students involved in the project on the overlapping of perpendicular waves (Lissajous figures), as well as all the knowledge of the areas of mathematics and physics that are required in this subject.

Key Words: Robot, wave superposition, Lissajous figures, mathematics, physics.

INTRODUCCIÓN

“Robot para dibujar figuras de Lissajous”, inicialmente llamado “El show de las figuras de Lissajous”, es el título de una propuesta pedagógica ideada para motivar a los estudiantes a aprender las matemáticas y la física, liderada por el licenciado en matemáticas Augusto Rene Flórez Ruiz, coordinador académico de la Institución Educativa Carlos Adolfo Urueta, ubicada en el municipio de Ayapel, del departamento de Córdoba, como producto de los semilleros de investigación asesorados y apoyados por el convenio especial de cooperación 572 de 2013 entre la Corporación Unificada Nacional CUN y la gobernación de Córdoba, con la cual se creó el grupo de investigación llamado “las chicas de las curvas”. Desde mis inicios como docente siempre me preocupé de la forma en que impartía mis clases, siempre he procurado que estas no se conviertan en algo rutinario y aburrido para los estudiantes, pues considero que, si así es, esto ocasionará inevitablemente que los aprendizajes dejen de ser significativo. También en mi práctica educativa he procurado tener muy en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, visual, auditivo y kinestésico, sin embargo, en mis primeros años de docencia me resultaba difícil tratar de enfocarme en el estilo sistema kinestésico, esto a causa del área que impartía, que era matemática, y aunque en la actualidad estoy consciente que esta área brinda innumerables posibilidades para trabajar con el estilo kinestésico de algunos estudiantes, a través de por ejemplo la lúdica, en ese entonces influenciado por la forma tradicional con que se me enseñó esta área, tendía lamentablemente a imitar esta práctica. Pero como exprese en un inicio me preocupaba mucho la motivación de los estudiantes durante el ejercicio de la clase, lo cual me llevó a convertirme en un docente inquieto en el área de la investigación para descubrir formas didácticas de enseñar diferentes contenidos. En el año 2015 a través del concurso de méritos, paso de ser docente de aula a directivo docente

coordinador, y mediante asignación interna por parte del rector de la institución soy delegado como coordinador académico de la institución educativa Carlos Adolfo Urueta. Esta institución de carácter oficial se encuentra en zona urbana del municipio de Ayapel, y cuenta con más de 2.400 estudiantes de estrato uno y 100 maestros de diferentes áreas.

En la búsqueda de mejorar las prácticas educativas la institución me percaté de la necesidad que este establecimiento contara con un laboratorio de física, necesidad que no me era nada nueva puesto que antes de ser coordinador fui docente del área física de esta misma institución. La falta de un laboratorio de física afecta sobre todo a los estudiantes de la educación media, que son una población aproximada de 200 estudiantes, puesto que como plantea Ubaque (2009), con la experimentación se generará un pensamiento más creativo y una confianza por la investigación científica, lo cual permitirá descubrir y comprobar determinados fenómenos o principios científicos, además de comprender paso a paso fenómenos de naturaleza cada vez más compleja (p.36). Ante esta situación me pregunté:

¿Cómo contribuir para que los estudiantes del grado once de mi institución puedan ejercer prácticas de física experimental?

El objetivo de este proyecto es afianzar los conocimientos de los estudiantes del grado once de las instituciones educativas del municipio de Ayapel en las áreas de matemáticas y física, a través de la construcción de dispositivos mecánicos y electrónicos por parte de los mismos estudiantes.

MARCO TEÓRICO

Resultados recientes de investigación constatan la importancia del uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de las matemáticas y las ciencias, y en la incorporación al trabajo científico por parte de los estudiantes. En sesiones de trabajo dirigido, los alumnos son capaces de desplegar recursos matemáticos que se desencadenan por medio de

la comprensión de nociones (Hoyos, Capponi y Génèves, 1998), o se promueve la creatividad y el ingenio en el diseño científico mediante el uso de nuevas tecnologías (Verillon y Rabardel, 1995; Jörgensen, 1999). Por otro lado, perspectivas teóricas y prácticas alternativas complementarias en didáctica de las matemáticas (Mariotti et al 1997; Bartolini et al 2003, 2004; Bartolini 2007, Boero et al., 1996, 1997; Arzarello, Robutti 2004, Jill et al 2002), argumentan a favor de la introducción en el salón de clases de contextos históricos de recreación de la experiencia científica, en particular aquéllos que tienen que ver con la práctica de la geometría y que utilizan modelos mecánicos o articulados de máquinas para dibujar o trazar, como un medio de generación de ideas o nociones matemáticas complejas. Por otro lado, como menciona Duval la articulación de registros semióticos de representación, en este caso el gráfico y el algebraico, deben ser necesarios para la aprehensión conceptual (Duval 1995).

METODOLOGÍA

Actualmente en el municipio de Ayapel-Córdoba, al igual que en varios municipios del departamento, se cuenta con un centro de recursos educativos municipales (CREM), el cual entre muchas otras funciones pretende poner a disposición de las instituciones educativas del municipio un laboratorio de física, un laboratorio de química entre otros servicios. Lamentablemente el CREM del municipio de Ayapel, no está acondicionado con el laboratorio de física que requiere no solo mi institución, sino todas las instituciones del municipio. Sin pretender esperar que se le dé solución a esta situación de carácter administrativo, me apersoné de la problemática junto con un grupo de alumnos de mi institución, y nació la idea de construir algunos artefactos artesanales que permitieran el desarrollo de la física experimental a la falta de un laboratorio de física convencional. Es así como dentro de los diferentes artefactos construidos se desarrolla uno llamado "robot hacedor de curvas". El verdadero potencial de este mecanismo radica más que todo en su proceso de construcción, que se convierte en una experiencia significativa para los estudiantes que le permite obtener aprendizajes significativos en el área tanto de la matemática como de la física. Convirtiéndose esta en una experiencia

significativa que utiliza una actividad de robótica para enseñar matemáticas y física.

La experiencia inicia con el diseño del robot, para tal fin se hizo uso del programa GeoGebra para crear una simulación del funcionamiento del robot. Para crear tal simulación se diseñó en el plano cartesiano dos funciones senoidales y cosenoidales, las cuales representan cada una el movimiento de una onda, tales movimientos se interceptan en el plano por rectas perpendiculares, creando de esta manera la superposición de dos ondas perpendiculares, las cuales al variar su velocidad angular y diferencia de fase generan diferentes figuras o curvas (figuras de Lissajous). De esta experiencia se creó un video tutorial titulado El Show de las Figuras de Lissajous, el cual se ubicó en YouTube (2017) y que está disponible en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=Gh2-ctJyJuE>.

Durante esta primera fase de la propuesta los alumnos a parte de aprender a utilizar el programa de GeoGebra aprenden también diferentes temas de matemática, como lo son las propiedades de las funciones seno y coseno, proporcionalidad, entre otros. Para el área de física abarcan y aprenden significativamente lo que es la amplitud, velocidad angular y la diferencia de fase en un movimiento armónico simple. Una vez los estudiantes han entendido como diseñar "el robot hacedor de curvas", se empieza su construcción. Antes de empezar a describir cómo es la construcción del robot, me gustaría mencionar que previo a este se construyeron por parte de algunos estudiantes ciertos mecanismos prototipos previos al robot que simulaban la superposición de dos ondas perpendiculares y que dibujaban las figuras respectivas. Uno de estos dispositivos se compone de un soporte o base de madera sobre la que se colocaban dos regletas de maderas (molduras de cielo raso), cada regleta tiene una especie de guía o rendija que se fija de manera perpendicular con relación a la otra. Cada regleta está dividida en tres tramos unida por tornillos que le permiten libre movilidad, uno de estos tramos tiene en su extremo un orificio que le permite introducir a presión un marcador o un lapicero micropunta, el tramo medio se desplaza a través de la rendija o guía, y el otro tramo se encuentra unido a un engranaje. Los engranajes se encontraban unidos por una cadena. La función de cada conjunto era convertir el movimiento circular del engranaje en un

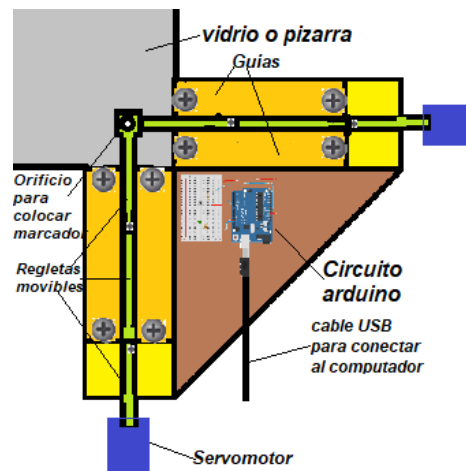
movimiento lineal a través de las regletas. El marcador o micropunta se pasaba simultáneamente a presión a través del orificio de cada una de las regletas, de esta forma se interceptaban los dos movimientos. La punta del marcador o micropunta caía sobre una hoja de papel, tablero acrílico o pizarra de virio, en donde se dibujaba la figura. Los engranajes se movían de forma sincronizada mediante una cadena al mover uno manualmente. La figura que se formaba dependía de dos variables. La primera era el tamaño de los engranajes y la relación proporcional entre estos (1:2, 2:3 entre otros), este aspecto determinaba la velocidad angular de cada eje (x o y), por ejemplo si uno de los engranajes era la mitad del tamaño del otro, esto quería decir que la relación entre las velocidades angulares del sistema era 1:2. La segunda variable que se tenía en cuenta era el punto de inicio de cada regleta al comenzar el movimiento, en este caso esto equivaldría en la superposición de dos ondas perpendiculares a la diferencia de fase. El funcionamiento de este mecanismo se puede encontrar en la primera parte del video tutorial titulado El show de Las Figuras de Lissajous, Mecanismos Dibujantes. (2017) que se encuentra en YouTube en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=Gh2-ctJyJuE>.

El mecanismo descrito anteriormente podía simular de manera adecuada la superposición de ondas, pero en ocasiones resultaba bastante tedioso cuando se deseaba hacer diferentes figuras, puesto que si se quería realizar una figura con diferente proporción de velocidad angular con lo que se disponía en el momento, había que desmontar uno o ambos engranajes, e inclusive se necesitaban nuevas regletas y ejes que permitieran que la intercepción de los dos movimientos se dieran de manera perpendicular. Para dar solución a este inconveniente se planteó entonces que cada, "brazo" del dispositivo fuera movido por servomotores en vez de engranajes. Dichos servomotores son controlados por una placa de circuito ARDUINO, la cual programa de forma independiente cada servomotor para darles una velocidad angular que permita la construcción de una figura de Lissajous específica. Una experiencia que también enriquece el conocimiento de los estudiantes en el área de las matemáticas, es la que se presenta cuando estos programan al dispositivo, puesto para ingresar los comandos en el programa ARDUINO que se requieren para que

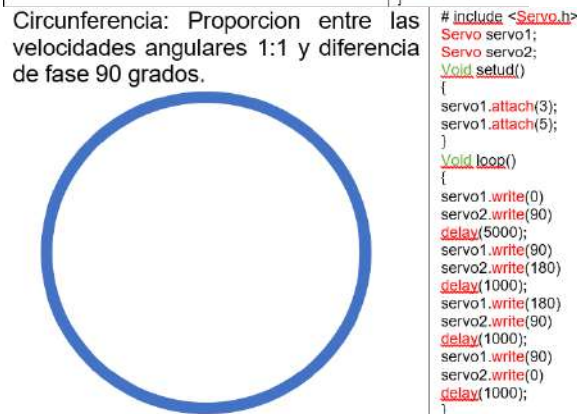
los servomotores tengan una velocidad angular específica y una diferencia de fase en particular que permita dibujar una figura de Lissajous deseada, dichos estudiantes necesitan realizar cálculos matemáticos complejos relacionados con la temática de proporcionalidad y series. El funcionamiento de este mecanismo se puede encontrar en el video que se encuentra en YouTube con el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=1qfwlYngbO8>



Dispositivos mecánicos para dibujar figuras de Lissajous



Robot para dibujar figuras de Lissajous



Ejemplo de figuras y algoritmos que se requieren ingresar en el programa de la máquina para obtenerlas

El tipo de evaluación empleada durante el desarrollo de esta propuesta es la formativa, es decir, es una actividad sistemática y continua, que tiene por objeto proporcionar la información necesaria sobre el proceso educativo y la cual más que una simple nota, busca determinar si los estudiantes están aprendiendo o no.

En vista a la problemática, de la falta de un laboratorio de física es a nivel municipal y no solo de mi institución, se decidió compartir esta experiencia con los alumnos de grado once y con los docentes del área de física de las otras instituciones del municipio. La finalidad fue enseñarles a construir este artefacto en particular, como también darles un punto de partida, tanto a docentes como a alumnos, para que a través de su creatividad y conocimiento se animaran a construir

artefactos e implementos que le permitan estudiar la física de forma experimental y de esta forma implementar y disfrutar de una educación de mejor calidad

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se creó un objeto virtual de aprendizaje (OVA), creado en el programa Exe Learning, el cual se puede encontrar el siguiente enlace:

http://cordoba751.cun.edu.co/ovas/agosto/agosto_florez_el_show_de_las_figuras_de_lissajous/figuras_de_lissajous.html

Cuya finalidad es la de orientar y evaluar parte del proceso de la presente experiencia en una muestra 100 estudiantes de grado once de la I.E. Carlos Adolfo Urueta. Para determinar si existía algún índice de mejora en el aprendizaje de los estudiantes tras la implementación de la presente experiencia frente a la forma tradicional de enseñanza de la figuras de Lissajous (método analítico y representación gráfica manual), en un primer momento se les explico a los estudiantes el tema de las figuras de Lissajous de forma analítica (funciones senoidales y cosenoidales) para luego realizar las figuras respectivas. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Criterios de evaluación	% Alumnos que alcanzaron la meta propuesta	
	Forma tradicional de enseñanza	A través de la presente propuesta
Dada una figura de Lissajous, el estudiante es capaz en la mayoría de los casos de	40	80

determinar con la observación la proporción entre las velocidades angulares de los dos movimientos armónicos simple, así como la diferencia de fase entre estos.		
Dada la proporción entre las velocidades angulares de dos movimientos armónicos simples y su diferencia de fase, el estudiante es capaz en la mayoría de los casos de señalar la figura de Lissajous que se forma.	50	85
El estudiante es capaz en la mayoría de los casos de ingresar en el programa Arduino los comandos que le permitan al "Robot hacedor de curvas" dibujar una figura de Lissajous solicitada.	No aplica	84

mecanismos didácticos que simulan la superposición del movimiento de dos ondas perpendiculares. Esto se debe posiblemente a que al desarrollar esta temática (figuras de Lissajous) solo de forma analítica, los estudiantes se enfrentan a una extensa lista de ecuaciones y funciones, que por mi experiencia la mayoría de los estudiantes no entienden o no le encuentran sentido. En cambio con el diseño, construcción y utilización de los mecanismos mecánicos y electrónicos, dichos alumnos se motivan, aprenden de forma interdisciplinaria diferentes conceptos de las áreas de la matemática, la física y la robótica, que finalmente los lleva al dominio de la temática principal.



Como podemos observar en la tabla se evidencia un índice mejora en la comprensión de las figuras de Lissajous y por ende de algunos conceptos de la matemática tras la construcción y utilización de los



Exposición y divulgación del proyecto en Ferias de la ciencia juvenil a nivel regional.

CONCLUSIONES

Tras la realización de la presente experiencia se puede concluir que:

1. En el proceso de diseño y construcción de los mecanismos didácticos descritos permiten afianzar los conocimientos sobre proporcionalidad y las funciones Seno y Coseno para el área de matemáticas. En cuanto al área de física afianzan sus conocimientos sobre los conceptos de velocidad angular, amplitud, diferencia de fase en los movimientos armónicos simple.
2. Es más efectivo para la comprensión de los estudiantes sobre las figuras de Lissajous enseñar inicialmente a través de simulaciones que comenzar a abarcar esta temática de forma analítica.
3. El desarrollo de esta experiencia cuyo tema principal son las figuras de Lissajous, permite abordar y profundizar en la educación media en otros temas del área

de la matemática, y además permite empezar con nociones básicas de robótica.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, A. J., & Valbuena, P. C. (s.f.). *Superposicion de movimientos armonicos simple*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/JuanAlejandroAlvarez2/informe-superposicion-figuras-de-lissajous>
- Ambiente, M. d. (04 de 2016). *Colombia hacia COP21*. Obtenido de http://www.minambiente.gov.co/images/cambioclimatico/pdf/colombia_hacia_la_COP21/ABC_de_los_Compromisos_de_Colombia_para_la_COP21_VF_definitiva.pdf
- Ambiente, M. d. (Abril de 2016). *Colombia hacia la COP21*. Obtenido de http://www.minambiente.gov.co/images/cambioclimatico/pdf/colombia_hacia_la_COP21/ABC_de_los_Compromisos_de_Colombia_para_la_COP21_VF_definitiva.pdf
- Cebollada, J. L. (s.f.). Guia didactica ohndas. En J. L. Cebollada, *Guia didactica ohndas*.
- Colombia hacia la COP21*. (s.f.). Obtenido de http://www.minambiente.gov.co/images/cambioclimatico/pdf/colombia_hacia_la_COP21/ABC_de_los_Compromisos_de_Colombia_para_la_COP21_VF_definitiva.pdf
- Cortes, O. J., & Montoya, N. (s.f.). *FÍSICA COMPUTACIONAL APLICADA EN LA ENSEÑANZA DE LAS FIGURAS DE LISSAJOUS*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4732669.pdf>
- Cortes, O. J., & Montoya, N. (s.f.). *HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS FIGURAS DE LISSAJOUS*. Obtenido de

- <https://docplayer.es/47684830-Herramientas-pedagogicas-aplicadas-en-la-ensenanza-de-las-figuras-de-lissajous.html>
- Cortez, Z. J., & Soto, R. H. (2012). *Uso de Artefactos Concretos en Actividades de Geometría Analítica: Una experiencia Con la Elipse*. Obtenido de hipatiapress.com/hpjournals/index.php/redimat/article/download/211/pdf
- Florez, R. A. (2017). Obtenido de El show de las figuras de Lissajous: http://cordoba751.cun.edu.co/ovas/agosto/augusto_florez_el_show_de_las_figuras_de_lissajous/figuras_de_lissajous.html
- Florez, R. A. (2017). *VIRTUAL EDUCA*. Obtenido de <https://acceso.virtualeduca.red/ponencias-colombia-2017>
- Guzman, S. J. (2016). *Análisis de un sistema dinámico a partir de la formulación hamiltoniana de la mecánica. Estudio de caso: El Péndulo doble plano vertical*. Obtenido de Análisis de un sistema dinámico a partir de la formulación hamiltoniana de la mecánica. L: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2043/TE-19404.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). (21 de mayo de 2019). *ICFES Interactivo*. Obtenido de ICFES Interactivo: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>
- Leal, C. C. (s.f.). *dibujo a mano de las figuras de lissajous*. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/momento/article/download/35356/35718>
- Los ormagrafos, s. d. (s.f.). *LA CURVA DE LISSAJOUS, EL ARMONÓGRAFO EN FUNCIÓN*. Obtenido de <https://docplayer.es/63973780-La-curva-de-lissajous-el-armonografo-en-funcion-matematicas-local-desarrollo-tecnologico-los-armonografos.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. En M. d. Nacional, *Estándares Básicos de Competencias* (págs. 74 - 75). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Recht, J. (s.f.). *FISICA*. Obtenido de https://www.3bscientific.com/medialibrary/downloads/Physics_ES.pdf
- Roldan, C., Gomez, Y., Velazques, E., & Palacios, M. (2017). *Figuras de Lissajous*. Obtenido de Figuras de Lissajous: https://www.academia.edu/34226361/Figuras_de_Lissajous
- Selbach, J. (s.f.). *Experimentos de Fisica e ingenieria*. Obtenido de https://www.3bscientific.es/medialibrary/downloads/Physics_Experiments_ES.pdf
- Valero, M. (1998). *Fisica fundamental 2*. Bogota: Norma.
- Ventus ciencias experimental. (s.f.). *Experimentos de Fisica*.

REVISIÓN NARRATIVA DE LAS EVIDENCIAS A FAVOR DEL PARTO VERTICAL Y OTRAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON EL PARTO HUMANIZADO

Julissa Casas C.¹, María Cleofé Yallico M.², Yeli Palomino F.³, Luz Consuelo Yallico M.^{4*}

¹ Estudiante, Facultad de Enfermería, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo-Perú.

² Docente, Facultad de Educación Inicial, Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica-Perú.

³ ONG Médicos Mundi, Huancayo - Perú.

⁴ Directora de departamento, Facultad de Enfermería, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo - Perú.

*Autor corresponsal: consueloyallicomadge@gmail.com

RESUMEN

La instauración del parto horizontal ha dado por resultado mayores problemas perinatales tanto para la madre como para el neonato, por lo cual fue necesario buscar evidencias que justifiquen la importancia de reinstaurar el parto vertical como prevención y manteniendo la interculturalidad, teniendo como objeto contribuir al bienestar de la población. Para lograrlo se realizaron búsquedas en el registro de publicaciones de bases y sitios web, dando por resultado que: la posición vertical se asocia a una menor duración del segundo estadio del parto; menor dolor durante el segundo estadio; menor número de patrones de frecuencia cardíaca anormales en el feto; menor probabilidad de realizarse una episiotomía medio lateral; pérdida de sangre mayor a 500 cc; la disminución del pH en la madre puede disminuir el mismo en el feto. Se concluye que existen beneficios para la posición vertical, como una duración más corta del segundo período del trabajo de parto, aumento de los diámetros del canal del parto, mayor eficiencia de las contracciones uterinas durante el segundo y tercer estadio del parto, menores informes de dolor severo, menor incidencia de patrones anormales de frecuencia cardíaca fetal, menor número de entregas asistidas, mejor APGAR en neonatos y menor costo. Sin embargo, aumenta la pérdida de sangre de más de 500 ml y mayor incidencia de desgarros perineales.

Palabras clave: revisión narrativa, parto vertical, parto humanizado.

Recibido: 17 de mayo de 2019. Aceptado: 6 de junio de 2019

Received: May 17, 2019 Accepted: June 6, 2019

NARRATIVE REVISION OF THE EVIDENCE IN FAVOR OF VERTICAL BIRTH AND OTHER PRACTICES RELATED TO HUMANIZED PARTICIPATION

ABSTRACT

The establishment of horizontal childbirth has resulted in greater perinatal problems for both the mother and the newborn, so it was necessary to find evidence to justify the importance of reinstating vertical childbirth as prevention and maintaining interculturality, with the aim of contributing to well-being of the population. In order to achieve this, searches were made of the registry of publications of bases and websites, resulting in: the vertical position is associated with a shorter duration of the second stage of labor; less pain during the second stage; fewer abnormal heart rate patterns in the fetus; lower chance of a lateral medial episiotomy; blood loss greater than 500 cc; The decrease in pH in the mother can decrease the same in the fetus. It is concluded that there are benefits for the vertical position, such as a shorter duration of the second period of labor, increase in the diameters of the birth canal, greater efficiency of uterine contractions during the second and third stage of labor, lower reports of severe pain, lower incidence of abnormal fetal heart rate patterns, lower number of assisted deliveries, better APGAR in neonates and lower cost. However, it increases blood loss of more than 500 ml and higher incidence of perineal tears.

Keywords: *narrative review, vertical childbirth, humanized childbirth*

INTRODUCCIÓN

La postura horizontal en el periodo expulsivo del parto es reciente en la historia de la humanidad y la vertical durante por lo menos 10 siglos. Existe evidencia científica de los beneficios de la libertad de movimientos y posturas al ingresar al segundo estadio, sumado a evidencias de desventajas en tanto efectos y complicaciones en la parturienta y el feto por la decisión del parto horizontal de tipo supino.

En nuestro país, se ha documentado las ventajas del parto vertical en las esferas subjetiva y objetiva, que incluyen las experiencias de numerosos equipos de salud y abarcan hasta un centro asistencial de alta complejidad; demostrando menor tiempo de expulsivo, similar volumen de sangrado promedio, menor uso de oxitocina; menor frecuencia de episiotomía, mayor frecuencia de desgarros vaginales. Asimismo, siendo importantísima la percepción de la parturienta, se ha mostrado que el parto vertical, fue más rápido, más cómodo y menos doloroso.

Según esta línea de estudio y en el análisis comparativo de los eventos con partos horizontal y vertical; las complicaciones fueron semejantes a la atención horizontal y no se observaron efectos nocivos del parto en posición vertical.

Una conclusión preliminar pero avanzada, sobre las experiencias en América Latina, ha sido que la administración de líquidos y calorías por vía intravenosa, así como la posición en decúbito durante el trabajo de parto serán reservadas para casos con indicación estrictamente médica.

Las recomendaciones basadas en evidencias no soportan el parto en decúbito. Por lo anterior, se debería permitir el parto en vertical si la mujer así lo decide.

La presente investigación tiene por objeto realizar la revisión narrativa de las evidencias a favor del Parto Vertical y otras prácticas relacionadas con el parto humanizado, para contribuir en la mejora de la salud de la población y definir aspectos esenciales para recomendaciones en los servicios y de temas de investigación con la participación de instituciones y la sociedad civil.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de estudio

Revisión narrativa de la literatura.

Búsqueda bibliográfica

Se realizaron búsquedas en el registro de publicaciones de bases y sitios web:

- Instituto Nacional de Salud: (Acceso de la Biblioteca del Instituto Nacional de Salud.
 - EBSCO - Base de Datos Medline Complete
 - Embase (Excerpta Medica Database) en Ovid
 - EBMR (Evidence Based Medicine Reviews) en Ovid
 - Web of Science
 - Hinari
 - Agora
 - Oare
 - Natural Medicine Research Collaboration
 - EBSCO-HOST
 - Dyna Med
 - MEDLINE with Full text
 - Health Policy Reference Center
 - Embase
- LILACS, Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud (<http://lilacs.bvsalud.org/es/>)
- MEDLINE, Literatura Internacional en Ciencias de la Salud (<https://www.nlm.nih.gov/bsd/pmresources.html>)
- BDEF, Base de Datos de Enfermería (<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?lang=e&IsisScript=iah/iah.xis&base=BDEF&form=F>)
- PAHO – Acervo Bibliotecario de la Organización Panamericana de la Salud (<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&base=PAHO&lang=e>)
- Red SciELO PUBMED WHOLIS – Sistema de Información de la Biblioteca de la Organización Mundial de la salud (<http://disei.who.int/uhtbin/cgiirsi/Fri+Jun+16+17:53:49+MEST+2017/0/49>)
- IBECs – Índice Bibliográfico Español en Ciencias de la Salud (<http://ibecs.isciii.es/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&base=IBECs&lang=e>)
- LIPECS – Literatura Peruana en Ciencias de la Salud (<http://repebis.upch.edu.pe/php/level.php?lang=es&component=17&item=103>)
- Scielo Perú – Revistas Científicas Peruanas a Texto Completo (<http://www.scielo.org.pe/>)
- DARE, Database of Abstracts of Reviews of Effectiveness (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmedhealth/about/DARE/>)
- Bibliotheca Cochrane Plus: (<http://es.cochrane.org/es/la-biblioteca-cochrane-plus>)
- Base de Datos Cochrane de Revisiones Sistemáticas: (<http://www.bibliotecacochrane.com/>)
- Informes de las Agencias de Evaluación de Tecnologías Sanitarias españolas: (<http://www.redets.msssi.gob.es/>)
- Gestión Clínica y Sanitaria: artículos de la revista editada por la Fundación Instituto de Investigación en Servicios de Salud (IISS). (<http://www.iiss.es/gcs/>)
- Registro de Ensayos Clínicos Iberoamericanos: referencias de ensayos publicados en revistas del ámbito Iberoamericano.
- Evidencia. Actualización en la práctica ambulatoria: artículos de la revista editada por la Fundación para el Desarrollo de la Medicina Familiar y la Atención Primaria de la Salud de Argentina.
- Revistas relacionadas con las Evidencias a favor del parto vertical y otras prácticas relacionadas con el parto humanizado:
 - BMC Pregnancy and Childbirth
 - Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology
 - Midwifery
 - The Journal of Maternal-Fetal & Neonatal Medicine

- Women and Birth
- Journal of Obstetric, Gynecologic, & Neonatal Nursing
- BJOG: An International Journal of Obstetrics and Gynecology
- Birth
- European Journal of Obstetrics Gynecology and Reproductive Biology
- Journal of Midwifery & Women's Health
- Tesis de universidades, libros y resúmenes.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/>)
- Universidad Peruana Cayetano Heredia (<http://repositorio.upch.edu.pe/handle/123456789/16>)
- Universidad San Martín de Porres (<http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/>)
- Pontificia Universidad Católica del Perú PUCP (<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/>)

Criterios de inclusión y exclusión de los estudios

a. Criterios de inclusión

- Que hayan sido publicados a partir de 2013, incluyendo dicho año.
- Que traten sobre parto vertical y otras prácticas del parto humanizado.
- Que estén dentro de los 10 primeros resultados ordenados por relevancia en cada base de datos, siempre que no presenten ningún criterio de exclusión de esta revisión.
- Tipos de estudio:
 - Ensayos controlados aleatorizados.
 - Ensayos aleatorizados comunitarios o ensayos de campo.
 - Estudios de cohorte prospectivos y retrospectivos.
 - Revisiones sistemáticas.
- Tipos de participantes:
 - Parturientas
 - Recién nacidos hasta los 28 días de vida.
- Tipo de intervención:

- Parto normal en posición vertical en comparación con el parto en posición horizontal.
 - Duración del periodo expulsivo
 - Percepción de dolor severo
 - Incidencia de patrones anormales de frecuencia cardíaca fetal
 - Incidencia de desgarros perineales
 - Pérdida de sangre > 500 ml
 - Equilibrio ácido base fetal en el periodo de dilatación
 - Adaptación neonatal /APGAR
 - Frecuencia cardíaca fetal
 - Contacto piel a piel
 - Pinzamiento tardío/oportuno del cordón umbilical
 - Otras prácticas culturales relacionadas a la atención del parto vertical y la atención del recién nacido.
 - Uso de hierbas en el trabajo de parto normal
 - Acompañamiento /presencia del esposo, familiar o partera de la parturienta durante el trabajo de parto normal
- ##### b. Criterios de exclusión
- Duplicados.
 - Biográficos/autobiográficos.
- ##### c. Selección de estudios

Se ha realizado la revisión de literatura, según los criterios de inclusión, habiéndose modificado en algunos artículos hasta el año 2012, por ser de interés en esta revisión; sobre la base de búsqueda de los términos booleanos:

parto AND vertical AND Perú
parto AND vertical AND Ecuador
parto AND vertical AND Colombia
parto AND vertical AND México

Se encontraron 4371 resultados; de los cuales se escogieron para la elaboración de la siguiente tabla, 205 documentos incluyendo artículos de revisión, estudios observacionales y tesis.

RESULTADOS

Duración del período expulsivo

La posición vertical se asocia a una menor duración del segundo estadio del parto (Tejero-Lainez, 2011)(De Jonge, Teunissen, & Lagro-Janssen, 2004). En un estudio, se encontró que la duración del expulsivo en el grupo de control fue menor, así como menor número de desgarros perineales siendo las contracciones uterinas más intensas, eficaces y menos dolorosas. (Chávez, 2012).

Percepción de dolor severo

La posición vertical se asocia con menor dolor agudo o severo durante el segundo estadio (Tejero-Laínez, 2011) (De Jorge et al., 2004) (De Jonge & Lagro-Janssen, 2004), en asociación con la secreción de endorfinas que se facilita por el pujar y con la elección de la posición. Se ha comprobado que en la posición vertical disminuye el dolor lumbar durante las contracciones, así como disminuye el uso de analgesia (FEDERACION, 2006) (Jong et al., 1995) (Gardosi, Hutson, & B-Lynch, 1989). Asimismo, se ha demostrado una preferencia de la posición arrodillada por presentar menor dolor (Ragnar, Altman, Tydén, & Olsson, 2006).

Incidencia de patrones anormales de frecuencia cardíaca fetal

En condiciones del parto vertical ocurre un menor número de patrón anormal de frecuencia cardíaca en el feto, lo que se explicaría por menor presión sobre vena cava y menor hipotensión y reducción de perfusión placentaria y oxigenación (Humphrey, Chang, Wood, Morgan, & Hounslow, 1972) (Kurz, Schneider, Huch, & Huch, 1982).

Incidencia de desgarros perineales

En la posición vertical en cuclillas, por radiología hay un aumento de 1 cm en el diámetro transversal y 2 cm en el anteroposterior ocasionando un 28% de incremento en el espacio inferior de la pelvis

(Russell, 1969). La posición vertical se asoció a una menor probabilidad de realización de episiotomía medio lateral (OR=0,18, IC 95%: 0,12-0,27, P<0,001). (Villacís Núñez, 2010).

Pérdida de sangre > 500 ml

Se ha reportado una pérdida de sangre mayor a 500 cc (RR 1.48, 95% CI 1.10 - 1.98; 15 ensayos clínicos; con 5615 mujeres; I² = 33%; con evidencia de calidad moderada). (Kibuka & Thornton, 2016)

Equilibrio ácido base fetal en el periodo de dilatación

El equilibrio ácido base durante la vida antenatal, está garantizado por la placenta, pero, alrededor del parto, el pH fetal está muy influido por los intercambios gaseosos transplacentarios, por lo que la disminución del pH en la madre puede disminuir el mismo en el feto. En el parto, las concentraciones de los iones hidrógeno se mantienen de forma estable y constante entre 35-45 nmol/l (pH entre 7,35-7,45). (Iacobelli, 2016). Los factores asociados a acidemia en recién nacidos a término con Apgar bajo, antecedente de trastornos vasculares intrauterinos el 40 % de los casos y el 10.5 % de los controles (Tapia Zerpa, 2014)

Adaptación neonatal /APGAR

La adaptación neonatal, se inicia en el trabajo de parto con el incremento de catecolaminas, para adaptarse a las fuerzas de la contracción uterina. Las catecolaminas maternas se elevan debido a la agitación, ansiedad y dolor que acompañan el trabajo de parto. Un incremento excesivo de la actividad adrenérgica debido al estrés materno es nocivo para el feto, reduce los flujos uteroplacentarios, lo que favorece una asfixia in-útero. (Flores Villalta, 2013)

Frecuencia cardíaca neonatal

Se ha evidenciado un acoplamiento de la frecuencia cardíaca materna y fetal, pero con decaimiento debido al incremento de las diferencias entre ambas frecuencias por incremento aeróbico en la madre, mayor tono

vagal. (Van Leeuwen et al., 2014). En un estudio realizado en nuestro país en 1993, en 35 parturientas en posición vertical, la frecuencia cardiaca por minuto en varones fue de 130-176, con una media de $X=145$ y en mujeres, de 130-156, media $X=14$; dentro de los valores normales y sin diferencia estadísticamente significativa.

Contacto piel a piel

En estudios de los últimos 25 años se ha sugerido que la primera hora después del nacimiento es un período crítico para la interacción recíproca y coordinada entre la madre y el neonato, con comportamientos instintivos de alimentación, iniciándose la lactancia, reducción del estrés en ambos, regulación de la respiración y de la frecuencia cardiaca. (Nahidi, Tavafian, Heidarzadeh, Hajizadeh, & Montazeri, 2014). El contacto piel a piel, también es protector frente a la condición de hipotermia incluso en el recién nacido de bajo peso (1800 g). (Nimbalkar et al., 2014)

Pinzamiento tardío/oportuno del cordón umbilical

Recientemente se ha sugerido que el pinzamiento se realice desde un enfoque fisiológico (Hooper, Polglase, & Te Pas, 2015), dado que los cambios cardiovasculares que se producen luego del pinzamiento, sobre todo en el feto pretérmino, pueden ser evitados si se establece la ventilación pulmonar antes del mismo. (Bhatt, Polglase, Wallace, Te Pas, & Hooper, 2014)

En el feto a término, el pinzamiento entre 30 y 180 segundos después del nacimiento resulta en concentraciones de hemoglobina más altas, con incremento de ferritina sérica y menor incidencia de anemia a los 4-6 meses. (Raju, 2013) En cambio en el pretérmino el pinzamiento tardío por al menos 30 segundos incrementa las concentraciones de hemoglobina y hematocrito, mejora la presión sistólica, así como disminuye la prevalencia de enterocolitis necrotizante, hemorragia intravascular.

Otras prácticas culturales relacionadas a la atención del parto vertical y la atención del recién nacido

a. Uso de hierbas en el trabajo de parto normal

Existe una variedad de plantas medicinales utilizadas para el parto y puerperio en las comunidades nativas, las cuales tienen su sistematización propia y se utilizan para cada problema de salud identificado en los procesos de parto y puerperio. (Yagkuag & Otto, 2012). El uso de plantas medicinas se reportan con un mayor número de especies, así como con un mayor número de reportes de uso. (Castañeda, Gutiérrez, Carrillo, & Sotelo, 2014).

b. Acompañamiento /presencia del esposo, familiar o partera de la parturienta durante el trabajo de parto normal

Algunos atributos de la gestión del parto tales como el acompañamiento de la pareja o familiar durante el parto, el permitir acariciar al recién nacido inmediatamente nace, y el confort; incrementan la satisfacción de la usuaria. (Ayala Gutiérrez, 2012) Sin embargo, también el acompañamiento puede ser realizado por una persona (doula), generalmente una mujer, que informa y acompaña en el proceso vital de la maternidad. En un estudio, las madres asistidas por doula, fueron 4 veces menos propensas a tener un neonato de bajo peso, 2 veces menos de complicaciones o propender a iniciar mejor la lactancia. (Gruber & SH Cupito, 2012)

DISCUSIONES

En las revisiones sistemáticas de literatura, la información procedente de ensayos clínicos revela ventajas que cuantitativamente representan un tamaño del efecto importante del parto vertical; aunque decreciente en los últimos 5 años debido a una alta heterogeneidad de los estudios.

Al aplicar los criterios GRADE en los últimos años, se verifica una disminución de la calificación, con relación a inadecuada aleatorización de ensayos clínicos y de seguridad de la asignación a grupos.

De acuerdo con la opinión los expertos en el parto vertical, la base de la comparación no debería ser de los beneficios del parto vertical sobre el parto

horizontal; sino en base a los menos visibles, pero altamente relevantes efectos negativos colaterales y mediatos del parto horizontal en la salud reproductiva de la mujer y de generaciones de mujeres. (Collins, Dunkel-Schetter, Lobel, & Scrimshaw, 1993)

De este modo, la categoría de riesgo en la salud reproductiva materna por el impacto del parto horizontal trasciende el campo clínico y epidemiológico, desarrollándose nuevas categorías que incluyen a las de tipo económico-social. El riesgo de iatrogenia por la sobre indicación de cesáreas y mala praxis, el riesgo de uso de recursos de salud de mediana y alta complejidad, el incremento del riesgo de infección puerperal, el riesgo de complicaciones en el feto y en el neonato. (Margolis et al., 2001)

Las evidencias con relación a la duración del trabajo de parto revelan la disminución de la duración del expulsivo, y ésta se ha considerado una ventaja comparativa con el parto horizontal, asociada a la efectividad de la dinámica uterina a su vez asociada a menor dolor, debiendo considerarse también la severidad de las lesiones perineales. Se ha considerado en la última revisión 2017 Cochrane como evidencia de muy baja calidad. (Kibuka & Thornton, 2015)

La disminución de patrones anormales en la frecuencia cardiaca descrita desde estudios ya de larga data, sin poder validar la calidad de evidencia por contar con un número aun comparativamente insuficiente en la última revisión 2017 Cochrane. (Kibuka & Thornton, 2015)

La incidencia de desgarros perineales se presenta como con un posible incremento en las de segundo grado, pero con una evidencia de baja calidad; al mismo tiempo de la disminución en las episiotomías, sobre todo en las medio laterales; así como la práctica consensuada se inclina más por la selectiva y no rutinaria, tratando de alcanzar menos del 15% en el parto normal (García Cuesta, 2012)

La pérdida de sangre > 500 ml, es una evidencia de calidad moderada, por lo que es un motivo

importante que considerar en el diseño de estándares de atención del parto vertical, con las medidas preventivas en el escenario de prevalencia de anemia en la gestante y sobre todo en el tercer trimestre. Cabe mencionar que recientemente se han agregado ensayos con la demostración de efecto protector. (Calvo Aguilar, Flores Romero, & Morales García, 2016)

El equilibrio ácido base fetal en el periodo de dilatación puede depender fuertemente de trastornos vasculares intrauterinos, finalmente de la producción de lactato. Es interesante que la ingesta de alimentos, no incluida en los protocolos de parto horizontal, puede ser importante en la atención del parto vertical. Esta expresión fisiopatológica aún no se ha estudiado ampliamente en las revisiones sistemáticas en el periodo abordado, a pesar de ser una práctica en varias culturas de países andinos. (Bedoya Quillupangui & Chicaiza Jami, 2016)

Con relación a la frecuencia cardiaca fetal, quizás de los aspectos más interesantes y recientes, aunque en escasos estudios, sean el acoplamiento, el incremento con la maniobra de Valsalva y las diferencias posicionales del feto de la frecuencia en vertical. Existe cada vez mayor número de no recomendaciones para dicha maniobra durante el expulsivo. (Pérez, Martínez, & Romera, 2014)

El contacto piel a piel, tiene cada vez mayor número de estudios especialmente en el periodo abordado, que demuestran su efecto protector amplio de adaptación madre y neonato. Es una de las principales características del parto humanizado, así como de la humanización del contacto madre y neonato post-cesárea. (Herrera Gómez, 2013)

El pinzamiento tardío/oportuno del cordón umbilical ha generado amplias controversias, pero que podrían ser resueltas con el mejoramiento de la circulación cardiaca derecha fetal con los cambios hemodinámicos que se inician con la ventilación pulmonar. Se han generado ya revisiones

sistemáticas y metaanálisis sobre oportunidad de este hace algunos años. (Moreno, 2010).

El uso de hierbas en el trabajo de parto normal ha sido de uso amplio en todas las culturas antiguas. Es, sin embargo, un difícil proceso social ecológico, el que progresivamente disminuye no solo el conocimiento experto y en comunidad de dichas plantas, sino la disminución de la calidad de los ecosistemas que las producen. Es interesante mencionar que, en nuestro país, su uso en las parturientas depende también de este conocimiento y saberes. (Ramos Abensur, 2014).

El acompañamiento de la parturienta continúa acumulando evidencias, siendo importante su influencia en la satisfacción de la puerpera. Es también una característica central del parto humanizado, y que ha motivado la aprobación de leyes específicas, como en el Uruguay. (Haidú & Javier, 2012).

CONCLUSIONES

Se concluye que existen beneficios para la posición vertical, como una duración más corta del segundo período del trabajo de parto, aumento de los diámetros del canal del parto (2 cm. en sentido antero posterior y 1 en transversal), mayor eficiencia de las contracciones uterinas durante el trabajo de parto y el período expulsivo, que se suceden con menor frecuencia pero con más intensidad, menor número de episiotomías, menor número de partos instrumentados, menor número de informes de dolor severo, menor incidencia de patrones anormales de frecuencia cardíaca fetal, menor número de entregas asistidas, mejor APGAR en recién nacidos y menor costo. Sin embargo, hay un aumento de la pérdida de sangre de más de 500 ml y mayor incidencia de desgarros perineales.

La posición horizontal puede provocar compresión de la vena cava originando disminución del gasto cardíaco, hipotensión y bradicardia, además de sufrimiento fetal si el período expulsivo es prolongado.

Brindar apoyo físico, emocional y respeto al contexto cultural de la mujer, se asocia con un trabajo de parto más corto, menor necesidad de analgesia epidural y disminuye las complicaciones en el trabajo de parto, tales como intervenciones quirúrgicas.

La movilización temprana en el trabajo de parto facilita la evolución de este y aumentar la comodidad materna.

El pinzamiento tardío del cordón umbilical incrementa el hematocrito neonatal sin efectos secundarios, disminuyendo la prevalencia de anemia en los primeros meses de vida. Además, mejora la oxigenación cerebral en recién nacidos prematuros en las primeras 24 horas de vida. Por lo que la calidad de vida de neonato y de la madre incrementará significativamente siguiendo estos procesos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragon-Charris, J., Reyna-Villasmil, E., Mejía-Montilla, J., Torres-Cepeda, D., Santos-Bolívar, J., & Reyna-Villasmil, N. (2013). Lactato en sangre de cordón umbilical y estado metabólico en recién nacidos con sufrimiento fetal intraparto. *Progresos de Obstetricia Y Ginecología*, 56(9). <https://doi.org/10.1016/j.pog.2013.02.001>
- Ayala Gutiérrez, G. L. (2012). Calidad de la atención del parto según percepción de las usuarias en el servicio de centro obstétrico en el Instituto Nacional Materno Perinatal. Enero-Febrero 2015. Retrieved from <http://200.62.146.130/handle/cybertesis/4059>
- Bedoya Quillupangui, A. C., & Chicaiza Jami, D. L. (2016). Conocimientos actitudes y prácticas en el cuidado del embarazo parto y puerperio de las Mujeres Indígenas de la Parroquia de Peguche de la Ciudad de

- Otavalo en el Periodo Octubre-Marzo 2017. Retrieved from <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/10131>
- Bhatt, S., Polglase, G. R., Wallace, E. M., The Pas, A. B., & Hooper, S. B. (2014). Ventilation before Umbilical Cord Clamping Improves the Physiological Transition at Birth. *Frontier in Pédiatries*, 2, 113. <https://doi.org/10.3389/fped.2014.00113>
 - Calvo Aguilar, O., Flores Romero, A. L., & Morales García, V. E. (2016). Comparación de resultados obstétricos y perinatales del parto en postura vertical versus supina. *Ginecología Y Obstetricia de México*, 81(1). Retrieved from <http://www.medigraphic.com/pdfs/ginobsmex/gom-2013/gom131b.pdf>
 - Castañeda, R., Gutiérrez, H., Carrillo, É., & Sotelo, A. (2014). Leguminosas (Fabaceae) silvestres de uso medicinal del distrito de Lircay, provincia de Angaraes (Huancavelica, Perú). *Boletín Latinoamericano Y Del Caribe de Plantas Medicinales Y Aromáticas*, 16(2). Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/856/85649864006/>
 - Chávez, M. A. M. (2012). Parto en posición sentada. *Revista Peruana de Ginecología Y Obstetricia*, 39(17), 59–66. Retrieved from http://spog.org.pe/web/revista/index.php/RP_GO/article/view/1635
 - Chávez, M. A. M. (2013). Parto en posición sentada. *Revista Peruana de Ginecología Y Obstetricia*, 39(17), 59–66. Retrieved from http://spog.org.pe/web/revista/index.php/RP_GO/article/view/1635
 - Collins, N. L., Dunkel-Schetter, C., Lobel, M., & Scrimshaw, S. C. (1993). Social support in pregnancy: psychosocial correlates of birth outcomes and postpartum depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(6), 1243–1258. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.65.6.1243>
 - De Jonge, A., & Lagro-Janssen, A. L. M. (2004). Birthing positions. A qualitative study into the views of women about various birthing positions. *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynaecology*, 25(1), 47–55. <https://doi.org/10.1080/01674820410001737432>
 - De Jonge, A., Teunissen, T. A. M., & Lagro-Janssen, A. L. M. (2004). Supine position compared to other positions during the second stage of labor: a meta-analytic review. *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynaecology*, 25(1), 35–45. <https://doi.org/10.1080/01674820410001737423>
 - FEDERACION, D. A. D. M. D. (2006). ESPAÑA–Iniciativa Parto Normal: Documento de consenso. *Barcelona: FAME*. Retrieved from <https://scholar.google.com/scholar.ris?q=info:xXy2MuqOILsJ:scholar.google.com&output=cite&scirp=2&hl=en>
 - Flores Villalta, I. E. (2013). Causas de Asfisia en Recién Nacidos en el Hospital Universitario de Guayaquil MSP en los años 2013-2014. Universidad de Guayaquil.

- Facultad de Ciencias Médicas. Escuela de Medicina. Retrieved from <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/10405>
- García Cuesta, E. (2012). La Episiotomía en la era del Parto Humanizado. Retrieved from <http://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/2999?locale-attribute=en>
 - Gardosi, J., Hutson, N., & B-Lynch, C. (1989). Randomized, controlled trial of squatting in the second stage of labor. *Lancet (London, England)*, 2(8654), 74–77. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(89\)90315-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(89)90315-2)
 - Gruber, K. J., & SH Cupito, C. D. (2012). Impact of doulas on healthy birth outcomes. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3647727/>
 - Haidú, G., & Javier, Á. (2012). Acompañamiento en el parto: un recorrido histórico. Retrieved from <https://www.colibri.udelar.edu.uy/handle/123456789/8004>
 - Herrera Gómez, A. (2013). El contacto piel con piel de la madre con el recién nacido durante el parto. *Index de Enfermería*, 22(1–2). <https://doi.org/10.4321/S1132-12962013000100017>
 - Hooper, S. B., Polglase, G. R., & te Pas, A. B. (2015). A physiological approach to the timing of umbilical cord clamping at birth. *Archives of Disease in Childhood. Fetal and Neonatal Edition*, 100(4), F355–F360. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2013-305703>
 - Humphrey, M. D., Chang, A., Wood, E. C., Morgan, S., & Hounslow, D. (1972). A decrease in fetal pH during the second stage of labour, when conducted in the dorsal position. *BJOG: An International Journal of Obstetrics & Gynecology*, 81(8), 600–602. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-0528.1974.tb00524.x/full>
 - Jong, P. de, Johanson, R. B., Baxen, P., Adrians, V. D., Westhuizen, S. van der, & Jones, P. W. (1995). Randomized trial comparing the upright and supine positions for the second stage of labour. *BJOG: An International Journal of Obstetrics & Gynecology*, 104(5), 567–571. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-0528.1997.tb11534.x/full>
 - Kibuka, M., & Thornton, J. G. (2015). Position in the second stage of labour for women with epidural anesthesia. *The Cochrane Library*. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/14651858.CD008070.pub3/full>
 - Kibuka, M., & Thornton, J. G. (2016). Position in the second stage of labour for women with epidural anesthesia. *The Cochrane Library*. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/14651858.CD008070.pub3/full>
 - Kurz, C. ., Schneider, H., Huch, R., & Huch, A. (1982). THE INFLUENCE OF THE MATERNAL POSITION ON THE FETAL TRANSCUTANEOUS OXYGEN PRESSURE

- (tcPo2). *Journal of Perinatal Medicine*, 10(s2).
<https://doi.org/10.1515/jpme.1982.10.s2.74>
- Margolis, P. A., Stevens, R., Bordley, W. C., Stuart, J., Harlan, C., Keyes-Elstein, L., & Wisseh, S. (2001). From concept to application: the impact of a community-wide intervention to improve the delivery of preventive services to children. *Pediatrics*, 108(3), E42.
<https://doi.org/10.1542/peds.108.3.e42>
 - Moreno, Á. M. S. (2010). Efecto del tiempo de pinzamiento de cordón umbilical en recién nacidos a término presuntamente sanos. Revisión sistemática y metaanálisis. Retrieved from <http://www.bdigital.unal.edu.co/6268/2/598468.2012.pdf>
 - Nahidi, F., Tavafian, S. S., Heidarzadeh, M., Hajizadeh, E., & Montazeri, A. (2014). The Mother-Newborn Skin-to-Skin Contact Questionnaire (MSSCQ): development and psychometric evaluation among Iranian midwives. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 14, 85. <https://doi.org/10.1186/1471-2393-14-85>
 - Nimbalkar, S. M., Patel, V. K., Patel, D. V., Nimbalkar, A. S., Sethi, A., & Phatak, A. (2014). Effect of Early Skin-to-Skin Contact Following Normal Delivery on Incidence of Hypothermia in Neonates More Than 1800 g: Randomized Control Trial. *Obstetrical & Gynecological Survey*, 69(8). <https://doi.org/10.1097/01.ogx.0000453819.39234.05>
 - Pérez, E. O., Martínez, M. D. M. C., & Romera, B. S. (2014). CA 5-121: HUMANIZACION DEL PARTO. EL MANEJO DEL EXPULSIVO A DEBATE. *ENFERMERÍA DOCENTE*, 1(106), 269. Retrieved from http://www.revistaenfermeriadocente.es/index.php/ENDO/article/download/345/pdf_287
 - Ragnar, I., Altman, D., Tydén, T., & Olsson, S.-E. (2006). Comparison of the maternal experience and duration of labour in two upright delivery positions--a randomized controlled trial. *BJOG: An International Journal of Obstetrics and Gynecology*, 113(2), 165–170. <https://doi.org/10.1111/j.1471-0528.2005.00824.x>
 - Raju, T. N. K. (2013). Timing of umbilical cord clamping after birth for optimizing placental transfusion. *Current Opinion in Pediatrics*, 25(2), 180–187. <https://doi.org/10.1097/MOP.0b013e32835d2a9e>
 - Ramos Abensur, G. E. V. (2014). Plantas medicinales de uso ginecológico de cuatro comunidades del Distrito de Huambos, Provincia de Chota, Departamento de Cajamarca. Retrieved from <http://repositorio.lamolina.edu.pe/handle/UNALM/1884>
 - Russell, J. G. B. (1969). MOULDING OF THE PELVIC OUTLET. *BJOG: An International Journal of Obstetrics and Gynecology*, 76(9). <https://doi.org/10.1111/j.1471-0528.1969.tb06185.x>
 - Tapia Zerpa, J. L. (2014). Factores asociados a acidemia en recién nacidos a término con apgar bajo en el hospital belén de Trujillo.

Retrieved from
<http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2761>

- Tejero-Laínez, C. (2011). Estrategias de atención al parto normal y de salud reproductiva en el sistema nacional de salud en España. *Medicina Naturista*, 7(1), 7.

Retrieved from
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4128547.pdf>

- Van Leeuwen, P., Gustafson, K. M., Cysarz, D., Geue, D., May, L. E., &

Grönemeyer, D. (2014). Aerobic exercise during pregnancy and presence of fetal-maternal heart rate synchronization. *PloS One*, 9(8), e106036.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0106036>

- Villacís Núñez, D. S. (2010). Comparación de complicaciones maternas y neonatales entre parto vertical y horizontal experiencia en el hospital Raúl Maldonado Mejía en el periodo 2009-2013. Quito, 2013. Retrieved from <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/3015>