

INCIDENCIA DE LA POBREZA EN EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES DE LOS
NIÑOS Y LAS NIÑAS DE PRIMERA INFANCIA DE LA LOCALIDAD DE SUMAPAZ:
ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE DE CAPACIDADES DE AMARTYA SEN

ERIKA MARCELA JARAMILLO TOLOZA

Código 849100017

Director

ANDRES FELIPE MORA CORTÉS

Doctor en Ciencias Políticas y Sociales

ARTÍCULO

UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE DESARROLLO LOCAL

VILLAVICENCIO

2019

INCIDENCIA DE LA POBREZA EN EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE PRIMERA INFANCIA DE LA LOCALIDAD DE SUMAPAZ: ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE DE CAPACIDADES DE AMARTYA SEN.

Erika Marcela Jaramillo Toloza*

Resumen

El presente artículo analiza la incidencia de la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de primera infancia de la localidad de Sumapaz de Bogotá-Colombia partir de la teoría de capacidades de Amartya Sen. La investigación se desarrolló desde una metodología cualitativa, en la que se aplicaron entrevistas a diferentes actores del territorio y a partir de la observación no participante se analizó la problemática. Los resultados muestran factores de incidencia de la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas como son el acceso a elementos escolares necesarios para su quehacer académico, como también las brechas que existen frente al reconocimiento de contextos que a su vez generan aprendizajes.

Palabras Clave: Pobreza, desarrollo de capacidades, primera infancia, desarrollo local.

Abstract

This article analyzes the incidence of poverty on the development during the early childhood capabilities of children in the Sumapaz Region close to Bogotá, Colombia, using Amartya Sen theory. The research work was developed following a qualitative methodology, interviewing different actors that inhabit the territory. Starting from a non participant observation the problematic situation was analyzed. The results show that that there are incidence factors due to poverty that affect the capabilities development of children, for example the lack of access to scholar tools indispensable for their academic activities as well as gaps regarding the reconnaissance of the contexts that generate learning abilities.

Keywords: Poverty, development of capabilities, early childhood, local development.

Resumo.

Este artigo analisa a incidência da pobreza no desenvolvimento das capacidades de crianças da primeira infância na área de Sumapaz, em Bogotá, Colômbia, com base na teoria das habilidades de Amartya Sen. A pesquisa foi desenvolvida a partir de metodologia qualitativa, entrevistando diferentes atores do território. A partir da observação não-participante, analisou-se o problema. Os resultados mostram que fatores característicos da pobreza, tais como a falta de acesso a materiais escolares necessários ao trabalho acadêmico, afetam o desenvolvimento das capacidades de meninos e meninas. Também comprovam a existência de lacunas no que diz respeito ao reconhecimento de contextos que produzam aprendizagem. Palavras-chave: Pobreza, desenvolvimento de capacidades, primeira infância, desenvolvimento local.

* Magister en Estudios de Desarrollo Local. Universidad de los Llanos. Erikamarce123@hotmail.com. Licenciada en educación Preescolar CIDE

Introducción.

La conceptualización de la pobreza se complejiza al adoptar sus diferentes maneras de medición en los contextos (Corredor, 1999), debido a su multidimensionalidad y multicausalidad, lo que no permite definir un solo significado y una única manera de accionar sobre ella (López, 2007).

Desde el enfoque de Necesidades Básicas Insatisfechas, la pobreza se considera como “una carencia de bienes materiales, a los cuales se les asigna unos atributos cuantificables” (Corredor, 1999, pág. 44); hace referencia al alcance y consumo de unos elementos esenciales para el sustento diario y que el individuo considera como irremplazables e ineludibles para el desarrollo de su vida, visto desde la integralidad del ser humano.

Por otro lado, desde el método de la línea de pobreza, esta se define como la insuficiencia del ingreso para satisfacer los bienes y servicios necesarios para el sujeto (Corredor, 1999). Es decir que los ingresos obtenidos no son suficientes para satisfacer las necesidades que la persona considera esenciales para su sustento y desarrollo integral.

Viéndolo desde la perspectiva de necesidades básicas insatisfechas o desde la línea de ingresos, el problema de la pobreza es que “deniega las oportunidades y las opciones más fundamentales del desarrollo humano” (López, 2007) y está asociada a la privación o carencia de recursos, como también a la exclusión social, la desigualdad y la implementación de modelos de desarrollo desiguales y mal enfocados en la comunidad (Canetti, y otros, 2012).

Según Amartya Sen (1999), el principal efecto de la pobreza sobre las personas es que limita el desarrollo de sus capacidades, impidiendo que estas puedan potenciarse a partir de la elaboración de un proyecto que le permita a cada individuo escoger la vida que quiere construir; convirtiéndose este en un problema social que afecta el bienestar y por consiguiente el desarrollo humano, pues coarta la libertad de cada persona al elegir lo que quiere ser y hacer de sí mismo.

Los niños y las niñas que nacen y crecen en contextos de pobreza se ven afectados frente a su desarrollo integral en el que se encuentra su salud, educación e integración social. (Canetti, y otros, 2012). En este sentido, aspectos biológicos como el crecimiento, se puede ver afectados por la mal nutrición que puede experimentar el menor frente a la carencia de nutrientes necesarios para el desarrollo cerebral y muscular que se proporciona a mayor velocidad durante la primera infancia (Musso, 2010). Igualmente, este problema de desnutrición está estrechamente relacionado con retraso o alteraciones en el desarrollo

cognitivo de los niños y las niñas debido a que afectaría directamente a los procesos de aprendizaje que los menores experimentan en la escuela. (Jadue, 1996).

Adicionalmente, aspectos como el ambiente y estabilidad familiar, también se ven fuertemente afectadas por las carencias que presenta la pobreza, pues se destaca un alto impacto del estrés crónico a partir de una alta conflictividad en las relaciones intrafamiliares. También se resalta un fuerte problema en aspectos de crianza pues el deterioro de aspectos económicos “aumenta las probabilidades de provocar en los padres estilos de crianza violentos e inconsistentes, asociados a un estado de ánimo irritable” (Canetti, y otros, 2012) dando como resultado la reproducción de estereotipos en los que se sostiene la pobreza (Terra 2007, citado por Canetti, y otros 2012)

Un aspecto relevante en los métodos de medición de pobreza es que estos están enfocados hacia la satisfacción de necesidades que presentan los adultos, desconociendo las particularidades de la población infantil (García, Ritterbusch, Bautista, & Mosquera, 2014). Este problema en relación con el desarrollo humano, pone en vulnerabilidad a los infantes, pues al haber este vacío no se les está garantizando sus derechos.

Según un estudio realizado por la CEPAL (2018), Los índices de pobreza extrema en América Latina aumentaron durante los últimos diez años. Para el año 2017, 184 millones de personas vivieron en condición de pobreza, esto corresponde al 30,2% de la población total de América Latina. Así mismo, 62 millones de personas, equivalente al 10,2% vivieron en condición de pobreza extrema (CEPAL, 2018).

Un estudio aplicado a la localidad de Sumapaz, realizado en el año 2011 por la Secretaria de Hábitat de Bogotá, indica que el 57,9% de la población vive en condición de pobreza y el 6,5% en pobreza extrema. Los aspectos más comunes están relacionados con el material de construcción de las viviendas, por servicios públicos inadecuados, una alta dependencia económica, el hacinamiento y la inasistencia escolar (Bogotá S. d., 2011).

El documento de la CEPAL también afirma que la pobreza afecta en mayor medida los habitantes de las áreas rurales, los niños, niñas y las personas con menores niveles de educación (CEPAL, 2018)

Metodología.

Esta investigación se abordó desde la metodología de investigación cualitativa, enfoque que permite “comprender la intención del acto social, esta es la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, la meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias que lo

dirigen hacia un fin determinado” (Mejía, 2004, pág. 280). Adicionalmente porque esta facilita la comprensión de los problemas sociales y humanos (Creswell, 1994)

El diseño de investigación es un estudio de caso, teniendo en cuenta que este hace referencia al “estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1998, pág. 11); de tipo simple integrado considerando que en este convergen varias unidades de análisis en un solo caso (Yin, 2002). Descriptivo e interpretativo, que buscó inicialmente determinar los factores que inciden en el problema de investigación y a través de lo observado organizar y sistematizar la información recolectada, utilizándose como herramienta de seguimiento el formato de diario de campo, propuesto por Valverde Luis en su artículo El diario de campo (1993).

En segundo lugar, se realizaron entrevistas estructuradas (Anexos 8, 9 10 y 11), a la directora del DILE de Sumapaz, al presidente de Asojuntas, a la maestra titular del nivel de ciclo 1 observado en la institución y a una representante de la Secretaria de Integración Social del territorio, quienes a partir de su trabajo en la localidad conocen a mayor profundidad las dinámicas del territorio y quienes cuentan con información de primera mano. Es estas entrevistas se buscó indagar sobre: Aspectos incidentes de la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de primera infancia, modalidades de atención a la primera infancia implementadas en el territorio, participación de las instituciones frente a la atención a la primera infancia en el territorio y aspectos de legitimidad por parte de la población y finalmente la participación de los padres de familia frente al proceso académico de los niños y las niñas.

El abordaje de las fuentes secundarias se realizó mediante la revisión de documentos en los que se encontraron libros, artículos científicos, tesis de maestría, informes y programas que guardan una estrecha relación con el objeto de estudio. En un primer momento, se realizó una búsqueda con dos criterios: primero, documentos relacionados con la pobreza, sus mediciones y afectaciones a nivel global y local, y segundo, textos sobre desarrollo infantil y contextos familiares pobres.

A partir de esta búsqueda, se realizó un tratamiento preciso de los documentos encontrados, con el fin de escoger los que más se relacionaban con el tema. Este tratamiento se realizó a partir dos estrategias, la primera denominada como la inducción analítica (anexo 13) “que tienen por objeto corroborar las hipótesis formuladas en la realidad estudiada” (Navarrete, 2002, pág. 222) y la segunda, la teoría fundamentada “que busca elaborar conceptos y teorías científicas” (Navarrete, 2002, pág. 222), este

último fue el que facilitó el análisis e interpretación de las técnicas de recolección de información, que en este caso fueron el diario de campo y la entrevista.

Conceptos fundamentales

Articulación entre el desarrollo local, primera infancia y su relación con la pobreza.

Para poder comprender esta articulación triada entre el desarrollo local, la primera infancia y la pobreza se hace necesario retomar el concepto de niñez y su evolución, a partir del planteamiento de políticas que favorecen y protegen a los niños y las niñas.

Inicialmente, entre los años 354-430 hasta el siglo IV se concebía al niño como “dependiente e indefenso” (Morales, 2015, pág. 171). En el siglo XVI la concepción de niño es de un “ser humano incompleto” (Morales, 2015, pág. 171), pero hacia el siglo XX, con la proclamación de la convención de los derechos del niño, se desestiman las anteriores definiciones y se pasa a reconocer a los niños y las niñas como sujetos de derecho (UNICEF, 2007).

Siendo así, la población de primera infancia son todos los niños y las niñas desde su periodo de gestación hasta los 6 años de edad (Conpes, 2007). Se considera este ciclo como la etapa crucial del ser humano debido a que el desarrollo físico, cognitivo y social que se logre potenciar durante este periodo será de vital importancia para el futuro desarrollo de los siguientes ciclos de vida durante su adolescencia y su adultez (UNICEF, 2007).

Durante la primera infancia se producen la mayor cantidad de conexiones neuronales y el cerebro está preparado para seguir un proceso de formación hacia la autonomía, esto indica que el ser humano no inicia su desarrollo desde cero sino que al nacer ya tiene unos conocimientos previos que se adquieren de manera natural y de igual manera no parece tener una etapa final sino que este continúa con el paso de los años (Puche, Rebeca; Orozco Mariela; Blanca, Orozco; Correa, Miralba; Coporación niñez y conocimiento & M.E:N, 2009, pág. 16).

Por otro lado, el desarrollo local se puede abordar “como una acción global de los agentes y actores locales con la finalidad de valorizar los recursos de un territorio, que ofrece expectativas y nuevas oportunidades para el futuro de muchos” (Figuerola, 2006, pág. 600). En este sentido, articular el desarrollo local y la primera infancia resulta de la comprensión de “la primacía de las personas y de los grupos como actores principales de una reestructuración de los tejidos sociales y territoriales” (Figuerola, 2006, pág. 600).

Para Sen (1998) un aspecto relevante en el desarrollo local es el reconocimiento de la persona como un agente de acción social, pues a partir de su participación promueve prácticas de construcción política que conllevan al desarrollo del territorio; es aquel que con sus capacidades debe aportar iniciativas que conlleven a solucionar problemas que se presentan en su entorno y que así mismo construya la vida entendida desde el reconocimiento del otro, aspectos que sin duda se requiere incentivar desde edades tempranas.

En este sentido “El desarrollo no consiste solamente en aumentar su oferta, sino en acrecentar las capacidades de la gente” (Sen, 1983, pág. 1116). De allí surge la necesidad de hacer políticas basadas en impulsar las capacidades de las personas y particularmente la de la primera infancia, para de esta manera proceder a medir la calidad de vida de un sujeto, teniendo en cuenta las transformaciones de este a su condición y a la superación de sus problemáticas. Es decir que para Sen un aspecto relevante en la participación de las personas para promover el desarrollo, es que este se sienta satisfecho frente a sus necesidades y libre frente al desarrollo de su potencial.

Bajo esta perspectiva, para que se logre promover el desarrollo integral de un individuo, se requiere la erradicación de condiciones que limitan la libertad o que amenazan su propio funcionamiento (Sen 1999), en ella se identifica la pobreza como la principal fuente de privación de la libertad, ésta la limita al impedirle al sujeto que de manera libre pueda construir su proyecto de vida y decida por su vida misma. Sen afirma que:

Nadie es más vulnerable a la pobreza que los niños. La pobreza perpetúa el ciclo de desventaja y desigualdad, que priva a millones de niños y niñas de su potencial y causa un daño irreparable que reverbera a lo largo de toda su vida. Situar a los niños en el centro de la reducción de la pobreza es una de las mejores maneras de romper ese ciclo y poner a todos los niños y niñas en un marco de equidad (UNICEF, 2016, pág. 69)

Los esfuerzos por eliminar la pobreza infantil, requieren de la elaboración de un sistema especial que sepa medir las necesidades básicas que tienen los niños y las niñas en sus procesos de desarrollo, no basta con medir a sus padres a partir de las líneas de ingreso, se requiere de un enfoque multidimensional (UNICEF, 2016, pág. 69) que especifique que necesitan los niños y la sociedad entera ser garante de la provisión de dichas necesidades adoptando la postura de Sen al identificar la pobreza como la principal fuente de privación en el desarrollo de las capacidades humanas y al centrar a la persona misma como el fin principal del desarrollo.

Amartya Sen: concepto de pobreza y su incidencia en el desarrollo de las capacidades.

Al hablarse de desarrollo económico y social se hace necesario resaltar dos componentes que interactúan de manera directa, en esta se encuentra el capital humano y la capacidad humana; su accionar frente al desarrollo son relevantes para lograr grandes avances. En este orden de ideas, el capital humano es concebido como “el carácter de agentes [agency] de los seres humanos que, por medio de sus habilidades, conocimientos y esfuerzos, aumentan las posibilidades de producción” (Sen, 1998, pág. 69) y la capacidad humana se centra en la habilidad de este capital humano, para llevar a cabo “el tipo de vida que consideran valiosa e incrementar sus posibilidades reales de elección” (Sen, 1998, pág. 69).

Según Nussbaum (2012) la capacidad está centrada en la pregunta “¿Qué es capaz de hacer y ser una persona?” (Nussbaum, 2012, pág. 40), la respuesta reside en la teoría planteada por Sen (1999) donde pone como eje fundamental la libertad, dicho de otro modo “no son simplemente habilidades residentes en el interior de la persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación de esas facultades personales y el entorno político, social y económico”. (Nussbaum, 2012, pág. 40) Es decir que la capacidad es el producto de una construcción que depende de las alternativas que el individuo tiene en su contexto y se complementa con la libertad que haya para potenciarlas

A partir de la promoción de la libertad en la población de primera infancia, James Heckman menciona que “una extensa diversidad de influencias del entorno condiciona decisivamente las capacidades humanas a muy temprana edad” (citado por Nussbaum, 2012, pág. 226) esto indica que el desarrollo de las capacidades de los individuos se ve afectada desde los primeros años de vida en el momento que la persona tiene que crecer y vivir en un contexto de pobreza.

El problema de la pobreza juega un papel relevante en los procesos de desarrollo humano, debido a que esta condición perjudica directamente al desarrollo local de una comunidad, actuando como un obstáculo que limita las posibilidades que tiene un individuo para actuar sobre su propia vida y decidir por lo que más le conviene (Ferullo, 2006). Se debe entender esta postura no desde el punto de vista de ingresos o necesidades básicas insatisfechas, sino de las privaciones que la pobreza trae al desarrollo personal (Ferullo, 2006).

Desde el enfoque de la teoría de desarrollo a escala humana planteado por Max Neef (1993) y sus colaboradores, la pobreza tiene relación con la carencia de cualquier necesidad humana fundamental (Neef, Elizalde, & Hoppenhayn, 1993), es decir, se habla de pobreza si la persona carece de

alimentación, pero también si hay falta de afecto, de aquí la importancia de direccionar los programas de desarrollo enfocados en las personas y no en los bienes, pues hay una integralidad que hace parte de sujeto y estas deben ser satisfechas en su totalidad (Neef, Elizalde, & Hoppenhayn, 1993).

La pobreza más allá de afectar el capital económico, los ingresos monetarios o insatisfacer algunas necesidades básicas, priva la libertad de agencia, de la cual depende estrictamente el desarrollo pues “lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas” (Sen, 1999, pág. 21) y la pobreza elimina significativamente las oportunidades para actuar sobre las limitaciones que se presentan para alcanzar lo que se desea.

Siendo así, los funcionamientos a los que se refiere Sen, están clasificados en dos tipos: en simples y complejos. Los simples “son aquellas funciones más elementales, como estar bien alimentado, tener buena salud, no padecer enfermedades evitables ni sufrir mortandad prematura” (Sen citado por Urquijo, 2014, pág. 68), es decir la satisfacción de las necesidades esenciales. Los complejos se refieren a “funciones de mayor complejidad como ser feliz, tener dignidad y ser capaz de participar en la vida de la comunidad” (Sen citado por Urquijo, 2014, pág. 68) en pocas palabras, se refiere al sujeto en todas sus dimensiones.

El papel que desempeña las capacidades humanas, se basa en la identificación personal de cada uno de estos funcionamientos como lo más importante que necesita. Es decir, una persona podría estar gozando de una buena salud y hasta de buenos ingresos monetarios, pero desde su parte espiritual se siente solo o inhabilitado para participar en su comunidad. Se podría estar hablando de un tipo de pobreza que le impide satisfacer un funcionamiento que solo el libre desarrollo de sus capacidades le permitirá satisfacer en un momento determinado. En palabras de Ferullo “la pobreza se nos presenta como un fenómeno no inescapablemente multidimensional del que participan los distintos y variados funcionamientos que la gente necesita y valora” (Ferullo, 2006, pág. 14). Por tal razón, el enfoque de Sen no se limita a solo concebir la pobreza desde el punto de vista de los ingresos sino desde los funcionamientos que considera el hombre para ser quien desea ser.

El problema de la escuela en contextos de pobreza, indica que la calidad de esta no es alta, (González Silvia; Rio Elena; Rosales Silvia, 2005) debido a factores sociales que la alejan de ser garante de las herramientas que le permite a un niño y niña superar esta condición y marcar una historia diferente para su vida y sus generaciones. Es donde aparece la importancia de la formulación de políticas de desarrollo que tengan en cuenta las particularidades e integralidad de las personas y el medio.

Dado este panorama, los contextos de pobreza complejizan el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas de manera directa, pues esta situación está “asociada a riesgos en el desarrollo ya desde la concepción, tales como retardo en el crecimiento y desarrollo intrauterino inadecuado” (Musso, 2010, pág. 101). Esta condición perjudica al menor desde antes de su crecimiento a través de las posibilidades que tiene su madre de acceder a una buena alimentación, asistencia médica oportuna y a estados de ánimo de alto estrés. Esto a su vez resultará en problemas en el parto, provocando abortos, nacimiento prematuro, desnutrición fetal, defectos de nacimiento y diversos síndromes hasta la muerte. (Musso, 2010, pág. 101)

Un bajo peso en el nacimiento, está asociado directamente a un lento desarrollo cerebral. Este aspecto, es sumamente alterante debido a que es la etapa en la que este órgano se desarrolla de manera más rápida y requiere de una estimulación profunda que no solo lo otorga la escuela, sino que también se complementa con una excelente alimentación a partir del consumo de micronutrientes como el hierro, yodo, zinc y selenio y vitaminas que promueven el desarrollo cerebral (Musso, 2010, pág. 101).

En los contextos de pobreza, los procesos de socialización entre los agentes que lo conforman, tienen una serie de características propias que los niños y las niñas manifiestan en la escuela durante las actividades que debe realizar. Los niños y niñas pobres, tienen mayores posibilidades de presentar anomalías en sus procesos de comunicación y en su comportamiento, debido a los niveles de estrés a los que están expuestos en su núcleo familiar. Este aspecto, conduce a los agentes académicos a identificar conductas disruptivas en los menores que van desde el aislamiento total, hasta la agresividad, hiperactividad y atención dispersa (Musso, 2010, pág. 102)

Desde el punto de vista socioeconómico, el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas depende de varios factores exógenos que no solamente los debe garantizar las familias, sino que, en conjunto con el Estado y organizaciones sociales, se deben suministrar. Estos tienen su origen en aspectos físicos, psicológicos y ambientales, que sin duda alguna posicionan a los menores en un estado de vulneración de sus derechos si no se asiste de manera oportuna.

De esta manera se reconoce que la escuela tiene el gran compromiso social de crear alternativas que permitan a cada individuo conocer sus fortalezas y potenciarlas, a partir de mecanismos que integren las diferentes áreas del ser humano, es decir desde lo emocional, espiritual y por supuesto intelectual, comprendiendo que el sujeto en formación será un agente activo en procesos de crecimiento económico o, por el contrario, protagonista de grandes catástrofes sociales.

Concepto de territorio, ruralidad y sus dinámicas educativas

El territorio es definido como un escenario en el que confluyen diferentes actores y se construyen relaciones sociales, no se limita solamente al marco espacial sino a todas las dinámicas e interacciones sociales que allí se producen. (Montañez & Delgado, 1998). Es decir que el territorio acoge prácticas sociales, económicas y culturales que le otorgan identidad a una población y por lo tanto las políticas deben estar encaminadas al fortalecimiento de las capacidades de los agentes en general.

Por otro lado, el concepto tradicional de lo rural está concebido como un territorio en el cual se encuentra una diversidad de recursos naturales y la población que allí converge subsiste de lo que le ofrece estos recursos (PNUD, 2011). Sin embargo, en la actualidad definir la ruralidad se complejiza, teniendo en cuenta que han emergido nuevas prácticas y actividades económicas en la extensión del campo que no solo se limitan a funciones agrarias, sino que se han redescubierto fenómenos importantes que han conllevado a la transformación de paradigmas tradicionales en la población rural y que se hacen necesarias estudiar para poder determinar el tipo de ruralidad que este territorio tiene. (Romero, 2012)

De esta manera, el territorio rural, manifiesta una serie de actividades que están basadas en las características y recursos del contexto. En este espacio, la atención a la población refiere un estudio y conocimiento particular desde lo local, con el fin de conocer las dinámicas de las familias y sus necesidades y así prestar servicios pertinentes. Es el caso de las políticas sociales en las cuales se encuentra inmersas las de educación.

En Colombia, los contextos de educación rural, representan nuevos desafíos frente a la postulación de las políticas educativas que actualmente se implementan en la extensión del campo. En este sentido es necesario apuntarle a la superación de profundas brechas que afectan la atención a la población y no le permite asistirle de manera pertinente. (Cárdenas, 2018). Es el caso de Sumapaz, que es una localidad propia de la Ciudad de Bogotá, y está catalogada de aspecto rural, donde se aplican los mismos modelos de evaluación que se implementan en el contexto urbano.

En los contextos rurales de Colombia los niveles de analfabetismo, deserción y repitencia escolar son muy altos con relación a los contextos urbanos y esto ha sido influyente en la prolongación de la pobreza (Cárdenas, 2018). De esta manera la educación en la ruralidad “debería permitir generar suficientes competencias en los estudiantes para que bien puedan transformar su entorno inmediato o que éstas les permitan acceder a mejores condiciones de empleo en cualquier escenario” (Cárdenas, 2018, pág. 3).

Lo anterior pone en discusión la calidad de atención que reciben los niños, niñas y jóvenes en los contextos rurales y en caso particular los referentes en esta investigación. Se hace necesario cerrar las brechas que hay en el campo con el fin de mejorar aspectos relacionados a los resultados de los estudiantes en las pruebas, como también en el impacto y los aportes que a futuro la educación le otorga al territorio.

En todo caso la educación en el territorio rural, entendido como un espacio de dinámicas variadas (Romero, 2012), requiere de una pertinencia académica que le apunte a las necesidades del contexto que conlleven al desarrollo integral de la comunidad (Cárdenas, 2018), como también a promover la participación y acompañamiento de los padres de familia en los procesos académicos de sus hijos pues este aspecto permite crear una conexión entre prácticas de crianza con las competencias que se desarrollan en la escuela (Cabrera, 2009)

Resultados

En esta sección del documento se presentan los hallazgos de las diferentes técnicas de acopio de la información, las conclusiones y recomendaciones frente a los aportes de la investigación en el estudio del problema formulado.

Caracterización de la población de primera infancia de la localidad 20 de Bogotá - Sumapaz.

Antecedente Histórico

Sobre la región del río Sumapaz, habitaron los indígenas Sutagáos, con los subgrupos Doar y Cundayo. Estos primeros pobladores, trabajaban la canica, practicaban la caza, especialmente de Venado y se vestían con mantas de algodón (Planeación, 2018).

El periodo comprendido entre los años 1925 y 1936, fue considerado como uno de los más conflictivos de la región, debido a las luchas campesinas por el derecho a la propiedad de tierra y su cultivo. Adicional a ello, las tierras de Sumapaz fueron un corredor importante para los grupos al margen de la ley que buscaban conectarse con los departamentos de Cundinamarca, Meta y Huila (Planeación, 2018).

A partir de esos conflictos se crearon organizaciones campesinas, bajo la dirección de Erasmo Valencia, con el nombre de Sociedad Agrícola de la Colonia de Sumapaz, la cual se encargaba de luchar en contra de las invasiones, desalojos y diferentes formas de explotación, causadas por los grandes latifundistas (Planeación, 2018).

Finalmente, con el Decreto 1110 de 1928, se logró poner freno a la disputa entre colonos y arrendatarios, considerada como un triunfo para los campesinos frente a su lucha en contra de estos vejámenes. (Planeación, 2018)

Históricamente, Sumapaz fue declarada como la localidad 20 de Bogotá en el año 1986, mediante el acuerdo 9 del Concejo Distrital (Planeación, 2018).

Caracterización de la población objeto.

Según un informe de Secretaría de Planeación (2018), Sumapaz es la localidad 20 de Bogotá. Su dimensión de 780 km² conforma el 47,7% del territorio capitalino y su carácter es 100% rural. Se encuentra ubicada al extremo sur del casco urbano de la ciudad. Es un territorio de reserva natural por la presencia del páramo más grande del mundo, en el que viven más de siete especies de frailejón y demás biodiversidad.

La localidad se divide en tres corregimientos, San Juan de Sumapaz, Nazareth y Betania. Estos a su vez se dividen en 28 veredas, que limitan con los departamentos del Meta, Cundinamarca y Huila.

En términos geográficos y de infraestructura, gran parte de las vías internas y externas se encuentran sin pavimentar. Este aspecto afecta directamente las dinámicas de movilidad, conectividad y por supuesto económicas. Igualmente, los desplazamientos internos se complejizan al no existir un medio de transporte que conecte las veredas entre sí, por lo que a los habitantes les corresponde caminar largas distancias o cabalgar para realizar actividades de supervivencia. La localidad solo cuenta con un transporte al día que sale desde la vereda Nueva Granada y llega hasta la Bogotá urbana, con un trayecto que dura aproximadamente 6 horas.

La localidad cuenta con dos colegios distritales, Jaime Garzón y Colegio del Campo Juan de la Cruz Varela. Estos a su vez se encuentran divididas en 27 sedes, que alberga estudiantes desde los 3 hasta los 16 años de edad. Su modalidad de atención es multigrado (escuela nueva) debido a la dinámica migratoria que tiene la población.

En la localidad hay aproximadamente 7.457 habitantes (2017). Según el documento de caracterización del sector educativo de la localidad de Sumapaz, en el año 2017 la población niños, niñas y jóvenes fue de 2.283.

En el año 2017, la Secretaría de educación de Bogotá ofertó 1.171 cupos para atender a niños, niñas y jóvenes en la localidad, sin embargo, solo 758 fueron cubiertos, esto equivale al 65% de la población total. Lo anterior indica que el 35% de la población en edad escolar, correspondiente a 413 estudiantes

no recibieron atención escolar teniendo en cuenta que en la localidad solo hay dos colegios oficiales del distrito y no hay instituciones privadas.

A partir de los datos, la caracterización realizada en el año 2017, (tabla 3) muestra que la SED atendió solo 88 niños y niñas de grado preescolar (5 y 6 años), quedando 191 niños y niñas fuera del sistema (SED, 2017).

Con base a la población de primera infancia, en los rangos de 0 a 4 años de edad, en el año 2017 había 725 niños y niñas en los tres corregimientos de la localidad. Según el Sistema de Registro de Beneficiarios SIRBE (2017) (anexo 11), en el 2017 solo se atendieron 139 gestantes, niños y niñas en la localidad de Sumapaz, en la modalidad del programa Creciendo en Familia en la Ruralidad. Se desconoce la cobertura de atención en las otras dos modalidades debido a que estas le corresponden a la Secretaría Distrital de Integración Social y la información no es relacionada a la población civil, por lo tanto, fue una de las dificultades que no le permitió al investigador completar el ejercicio de caracterización e impacto de atención en este rango de edad.

Por otro lado, las familias de los niños y las niñas de primera infancia de la localidad, en su mayoría son de tipo nuclear, donde el jefe de la familia es el papá. Las que son de tipo extensa, el jefe de la familia es el abuelo o abuela. Se conocieron muy pocos casos de familia monoparental, en los casos identificados la mamá era la jefa de la familia (DANE, 2018).

Según la encuesta Sisben II (2017), aproximadamente el 46% de los campesinos de la región son dueños de la tierra. Por el contrario, el 54% no es propietaria, se encuentra en proceso de pago a partir de créditos, otros son arrendatarios y los demás son empleados que cuidan los predios.

Según la encuesta Sisben II (2017), todas las familias son de estrato 0 y 1, los hogares de Sumapaz tienen un puntaje menor a 40 puntos, aspecto por el cual es un territorio en el que se requiere de la implementación de programas sociales que beneficien potencialmente a la población.

Aspectos identificados que restringe la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de primera infancia.

Tras la revisión de los documentos de caracterización de la localidad de Sumapaz (2018), el informe de la encuesta multipropósito (2017) y el documento de encuesta demográfica realizada por la Secretaría Distrital de Planeación (2018), se determina que las condiciones socioeconómicas de la localidad de Sumapaz se han medido bajo los estándares que se implementan en los contextos urbanos. Las encuestas multipropósito y las que implementa el SISBEN, se quedan cortas frente a los aspectos

que realmente se deben considerar como pobreza en un contexto de ruralidad, debido a que son totalmente diferentes a los de la ciudad.

Adicional al problema que genera la pobreza, se le suma uno mayor que es la concepción ideológica que se tiene de esta condición. Se ha errado en múltiples ocasiones al tildar a una población como pobre cuando no se encuentran bajo los estándares o dimensiones que se debe medir. Es decir, en los contextos de ruralidad, el concepto de pobreza va más allá de tener una casa en obra gris o no tener el valor que estipula el banco mundial para el sustento diario, sino la necesidad de no contar con una serie de elementos que le permita a los habitantes de la ruralidad, promover sus capacidades y elegir la forma de vida que estos quieren y que además conserve sus costumbres y arraigo cultural (Montañez & Delgado, 1998).

El campesino no quiere grandes construcciones en su territorio, necesita de la facilidad y apoyo para trabajar la tierra pues conoce la incidencia de su labor para el sostenimiento de lo urbano (entrevista 2).

Es a partir del contexto familiar y las dinámicas de producción en la que se ven involucrados los aspectos de crianza que tienen los padres campesinos con sus hijos. En este contexto es inminente la participación de los niños y las niñas en la producción familiar y esto hace parte de su arraigo cultural (entrevista 4).

La pobreza en Sumapaz, concebida desde la postura de Amartya Sen, ha cerrado las posibilidades de acceso a recursos necesarios para el desarrollo académico de los niños y las niñas de primera infancia en el territorio. Esto hace referencia a varios aspectos en los cuales se encuentran la adquisición de materiales básicos para elaborar actividades académicas que son necesarias para el futuro rendimiento escolar y desarrollarse con libertad frente a sus intereses e ideales.

Esta restricción se da por dos motivos: la primera por falta de recursos económicos de los padres para poder suplir en su totalidad las necesidades físicas de sus hijos como lo son útiles escolares en los que están materiales de consumo, los de porte personal como el uniforme. Y por otro lado la insuficiencia de mercado en el territorio que no permiten acceder a este tipo de elementos que muy fácilmente se encuentran en lo urbano como son papelerías y demás establecimientos que vendan el producto. En estos casos “se deben traer elementos que los papás no lo van a poder comprar porque no tienen plata o porque en el territorio no hay donde conseguirlos. A uno le toca traer los materiales desde la Bogotá urbana porque osino no se puede realizar la actividad”. (entrevista 3)

Esta brecha frente a la adquisición de elementos escolares básicos, afecta en gran manera los productos que desde la escuela se elaboran con un fin pedagógico y con las que se pretende potenciar habilidades de pensamiento que son vitales para la solución de problemas cotidianos. Adicionalmente, el docente debe acarrear con una responsabilidad que no le corresponde, pues debe buscar y costear estos elementos para garantizar que se desarrollen las actividades.

Otro aspecto importante son las brechas de acceso a diferentes ambientes de aprendizaje que no se encuentran en la escuela, debido a que la movilidad es restringida y el acceso a bibliotecas, ludotecas, parques o establecimientos didácticos se vuelven casi inalcanzables, no solo porque no hay recursos sino porque son muy lejanas de las viviendas de los niños y las niñas.

Este aspecto pone en relieve la vulneración de los derechos de los niños y las niñas de desarrollarse libremente en espacios adecuados que garanticen su aprendizaje, a partir de actividades graduadas e intencionadas, con materiales didácticos y todo bajo un proceso académicamente direccionado. Adicionalmente se evidencia un aspecto de inequidad frente a los privilegios que pueden tener los niños y las niñas de la urbanidad.

A estas brechas de acceso se le suma la del reconocimiento de todo el contexto que rodea a un ser humano en el que también se encuentra lo urbano, “hasta qué punto los niños van a encontrar una barrera y no puedan salir de este contexto, entonces los niños estarían obligados a quedarse por la tradición y por las creencias de la familia y difícilmente salgan y vean otras perspectivas aparte de la de Sumapaz.” (Entrevista 4).

Los niños y las niñas de esta localidad no tienen un fácil acceso a la urbanidad de Bogotá debido a que las carreteras no se encuentran en buenas condiciones y el trayecto es demasiado largo; esto indica que son muy pocos los que la conocen. Es necesario promover políticas de igualdad, en la que se logre quitar estas brechas entre lo urbano y lo rural y que los niños y las niñas puedan tener el mismo privilegio para interactuar en los dos contextos.

A diferencia de lo anterior, los hallazgos en términos de los resultados de las pruebas estandarizadas, evidenciadas en la observación no participante en el nivel de primer ciclo del colegio Juan de la Cruz Varela, demuestran que, en los procesos cognitivos, el impacto de la pobreza no es tan evidente, así como lo demuestra el anexo 12.

En esta prueba se buscó tener claridad frente a la perspectiva de la docente del grado acompañado, con base al nivel académico en el que considera que están sus estudiantes, teniendo en cuenta los estándares

de evaluación planteados por la política educativa. Allí se evidencia que frente a los procesos cognitivos no es preciso afirmar que la pobreza determine el grado de inteligencia que puede tener un individuo (Gonzalez, Rio, & Rosales, 2005), pues esto es innato al desarrollo cerebral y se da de manera individual, además que depende en gran manera de los estímulos que recibe del contexto (Ortiz, 2009); en este caso la escuela busca ser incidente y oportuna frente a la problemática de la pobreza . Sin embargo, si hay una gran incidencia en las posibilidades que los menores encuentran frente a la adquisición de elementos que son necesarios para potenciar sus dimensiones y por consiguiente sus habilidades, por tal razón hay aspectos que influyen en los resultados de las pruebas individuales y grupales.

De esta manera se concluye que la pobreza tiene una incidencia en la calidad del aprendizaje, al concebirse la educación en un sentido amplio, no solo enfocada a la formación en competencias y aprendizaje de lectura y escritura sino, en el reconocimiento de la integralidad del sujeto, como un agente activo de su propia formación; en este sentido, es posible que la función que está cumpliendo el maestro en aula, este siendo un factor neutralizante en el problema de la pobreza. Por tal razón se determina que los resultados frente a la pregunta de investigación influyen en aspectos materiales y brechas de acceso. La validación de la hipótesis planteada queda abierta para nuevas investigaciones, inicialmente en el rol que están cumpliendo los maestros en el aula.

En este caso los niños y las niñas cuentan con alimentación que es proporcionada en su mayoría en la escuela o el centro de desarrollo infantil para aquellos a los que tienen acceso a estas instituciones y desde casa gracias a la producción que generan sus padres al labrar la tierra. Sin embargo, se hizo evidente un alto consumo de legumbres y harinas, además de la falta de ingesta de frutas debido a que en esta zona no se producen y estas deben ser llevados desde la Bogotá urbana.

Modalidades de atención en primera infancia implementadas en el territorio.

En la localidad se encuentran dos entidades públicas que buscan atender a los niños y las niñas de primera infancia, dando respuesta a la política pública, estas son la Secretaria Distrital de Integración Social y la Secretaria de Educación Distrital. Sus estrategias y lineamientos son implementados con base a lo planteado desde el nivel central de cada entidad.

Por su parte la Secretaria de Educación Distrital, adopta el método de escuela nueva, que se basa en la creación de multigrados. Esto último hace referencia a la agrupación de niños, niñas y jóvenes de diferentes edades en un mismo salón que es atendido por un solo docente, es decir que en el aula de

clases podrían encontrarse niños muy pequeños que apenas están iniciando su etapa escolar como también jóvenes que se encuentran en grados más avanzados.

Los docentes manifiestan que esta modalidad tiene ventajas y desventajas frente al compromiso de promover el desarrollo integral de los estudiantes. Desde las ventajas, plantean que se crean espacios para la tolerancia, el respeto y el trabajo colaborativo, pues los niños más grandes buscan ayudar a los más pequeños; por otro lado, se explican temas que se refuerzan año tras año y en el cual se puede generar mayor apropiación. A pesar de ello las desventajas si influyen drásticamente en el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas pues no se puede enfatizar en los temas que se deben exponer en cada grado; no es fácil llevar un proceso niño a niño debido a la edad y a la generalidad de los contenidos; se dificulta la planeación pues los temas para cada grado son diferentes teniendo en cuenta los lineamientos. Esta modalidad adopta los estándares estipulados por la secretaria de educación que también son aplicados en el contexto urbano.

Po otro lado, la estrategia que implementa la Secretaria Distrital de Integración Social en el territorio de Sumapaz, está dirigida a los niños y las niñas desde los 6 meses hasta los 5 años de edad. En esta se encuentran tres modalidades de atención.

La primera es a partir de la construcción de centros de desarrollo infantil y familiar, que buscan adoptar la estrategia de jardín o guardería. En esta los niños y las niñas asisten durante toda la semana a una sede y son atendidos por una maestra profesional que presta los servicios de educación inicial, y a partir de un proyecto pedagógico que tiene en cuenta las necesidades del contexto, desarrolla actividades que buscan promover el arraigo cultural (entrevista 4). En esta modalidad solo pueden asistir los niños y las niñas que se encuentran en un centro poblado, pues la entidad no cuenta con transporte, además de las falencias en la movilidad por falta de vías internas.

La segunda modalidad implementada se denomina camino a tu hogar. Esta consiste en realizar una o dos visitas al mes a los domicilios de las familias beneficiarias y que a su vez se le dificulta llevar a su niño o niña al centro de desarrollo infantil que se encuentra en el centro poblado. Esta visita se realiza con un equipo profesional e interdisciplinar en el que se encuentra pedagogo y si es necesario educador especial, trabajador social y psicólogo, con una duración aproximada de una hora y treinta minutos. La idea es desarrollar una serie de actividades que el profesional ve necesarios con el fin de promover el desarrollo integral del niño o niña, involucrando a sus familias.

Esta modalidad presenta una serie de restricciones debido a que el profesional debe recorrer distancias largas; en ocasiones lo hace en el transporte que le asigna su entidad, pero en otras, debido a la falta de

vías de acceso a los domicilios, debe caminar varias horas. Este ejercicio puede resultar con una visita efectiva en la que se encuentre a la familia en la casa o en una fallida que consiste en no encontrar a alguien en el domicilio. En estos casos, los niños y las niñas, junto a sus familias quedan sin la atención por parte del profesional y se debe programar nueva visita, que muy posiblemente sería después de los veinte o treinta días siguientes.

La tercera y última modalidad se denomina círculos familiares. Esta consiste en realizar encuentros en los que se incluyen a las familias y donde se abordan temas específicos, acordes a las necesidades del contexto, en los que se encuentran pautas de crianza y talleres de prevención y promoción. En esta modalidad se busca integrar las familias beneficiarias de las dos modalidades anteriores.

Un problema relevante que se evidenció en las tres modalidades, es que la atención no es continua debido a las dinámicas contextuales de la localidad, como son la dificultad del desplazamiento, la actividad económica de los padres de los menores y las dificultades que puede encontrar un profesional para realizar las visitas domiciliarias. Adicionalmente de la imposibilidad de la concentración de infantes en los centros de desarrollo infantil debido a la distancia de los hogares de las familias de los niños y las niñas.

Este aspecto es incidente frente al desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas debido a que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es necesario prestar atención constante y recurrente (Aguilar, 2003), de lo contrario no se estaría hablando de un proceso intencionado y graduado que busca potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas, sino por el contrario de un asistencialismo que solo se basa en justificar una visita contractual.

Se evidencia un vacío en la atención frente a las estrategias que se implementan para lograr reducir las brechas que no permiten que los niños y las niñas, junto a sus familias, puedan acceder a un servicio constante y de calidad (Entrevista 3), además de una evidente vulneración de los derechos de los menores frente a sus procesos de enseñanza-aprendizaje

Participación de las instituciones en el territorio y aspectos de legitimidad por parte de la población.

En el Foro Local de Educación Rural que se realizó el día 28 de agosto del año 2018, se pudo evidenciar la presencia de una gran parte de entidades que realizan trabajo social en la localidad de Sumapaz. En dicho Foro Participaron la Secretaria de Educación, la Secretaria de Salud, La Secretaria de Cultura,

Recreación y Deporte, la Alcaldía Local de Sumapaz y Secretaria del Medio Ambiente. Sin embargo, la Secretaria Distrital de Integración Social no tuvo representación en dicho evento.

Por otro lado, hicieron presencia las instituciones que ejercen aspectos de gobernanza en el territorio, las cuales fueron el sindicato campesino, Asojuntas, las representantes de los líderes de la comunidad y estudiantes y docentes de los dos colegios de la localidad, los cuales estuvieron en representación de la población campesina.

En el debate que se generó, las entidades gubernamentales manifestaban la baja participación y aceptación por parte de la comunidad de los programas que estas proponían implementar en el territorio. Esto se hizo evidente al no haber presencia de padres y madres campesinos en el evento que pudieran manifestar sus intereses frente a lo que se busca alcanzar en el territorio. En este aspecto, la falta de participación de la población no ha permitido que se planteen soluciones frente a la atención oportuna que se requiere para la localidad, especialmente en lo relacionado con la primera infancia, pues este problema resulta en una atención basada en estándares centralizados a contextos de urbanidad y no específicos a la ruralidad que tiene Sumapaz. (Entrevista 1)

Por otro lado, los líderes, el Sindicato y el representante de Asojuntas manifestaron su inconformismo frente a las estrategias y programas que han ido implementando las entidades en la localidad, pues muchas de ellas aún no responden específicamente a las necesidades que tiene la población rural y en especial frente a la atención educativa que reciben los niños y las niñas. Manifestaron la necesidad de la creación de su política pública educativa enfocada a contextos de ruralidad, pues sus estudiantes aún siguen siendo los que menor puntaje tienen en las pruebas saber.

Esta doble posición generó una discusión frente a la legitimidad por parte de los campesinos hacia las instituciones, pues los representantes de cada entidad pública manifestaron la importancia de la participación en general de los padres de familia para conocer la perspectiva que tienen sobre la atención que están recibiendo sus hijos en la escuela y cuáles son sus pretensiones frente a la política que quieren que se implemente en el territorio en términos educativos.

La disputa puso en relieve la problemática que tienen las instituciones en el territorio frente a su aceptación por parte de los habitantes Sumapaceños. En este sentido se considera que este aspecto de ilegitimidad no permite crear relaciones asertivas entre los representantes del Estado y los representantes de la comunidad con el fin de llegar a acuerdos que beneficien la población total y en este caso a la primera infancia, pues la institucionalidad no conoce de primera mano las necesidades

de las personas y esto hace que los programas no sean lo suficientemente efectivos para que se superen diversas problemáticas sociales, en las que se encuentra la pobreza.

Algo importante que no se mencionó en el Foro, fue el futuro de la atención de la primera infancia en el territorio, debido a que hizo falta la propuesta de la Secretaria Distrital de Integración Social o el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Esta ausencia deja sin representación a los niños y niñas de Sumapaz, debido a que no se pone en discusión las necesidades de los menores, la proyección de impacto ni las estrategias que se buscan implementar para garantizar una calidad en la atención.

Participación y recepción de los padres de familia frente al proceso académico de los niños y las niñas.

En la localidad “algunos de los papás y mamás de los niños y las niñas aún son analfabetas” (entrevista 3); dato confirmado en el documento monografía de localidades-Sumapaz (2018), en el que se muestra que en el territorio hay una tasa de 6,28% de analfabetismo, siendo Sumapaz la localidad del distrito con más población mayor de 15 años que no sabe leer ni escribir. A raíz de lo anterior, la participación de los padres y madres de familia en el proceso académico de sus hijos no es tan activo como se esperaría frente al apoyo en las tareas (entrevistas 2 y 3). En algunos casos se conserva la creencia de “que la educación es solo cuando los niños van a la escuela” (entrevista 3), por ende, la escuela es la única generadora de conocimiento y los maestros, los únicos responsables de potenciar las habilidades.

También debido a sus dinámicas económicas, los padres y madres se ven obligados a priorizar su trabajo en el campo antes de asistir a algún evento que sea programado en la escuela, pues de ello depende el sustento familiar (entrevista 3). A esto se le suma que no todos los acudientes cuentan con un medio de transporte que los lleve de la casa al colegio, pues las rutas escolares son exclusivas para el traslado de los niños y las niñas de la institución y por consiguiente les tocaría recorrer largas distancias para que puedan llegar a cumplir el compromiso con sus hijos.

Esa articulación entre la escuela y el acompañamiento de los padres en el proceso de desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia es vital para la configuración de aspectos que le permitirán aplicar en la cotidianidad. (Cabrera, 2009). En el caso de Sumapaz, debido a las restricciones que tienen los padres frente a la adquisición de los satisfactores de las necesidades que tiene la familia, deben priorizar el trabajo y aplazar otros aspectos de la crianza como es este acompañamiento esencial. (entrevista 2)

Conclusiones y recomendaciones

A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación realizada en el territorio con base a la aplicación de las técnicas de recolección de información que se realizaron durante el trabajo de campo en la localidad de Sumapaz y las recomendaciones a la política de educación.

Conclusiones

Frente a las fuentes literarias consultadas

1. En términos de Sen (1999), el desarrollo local de una comunidad está relacionado con el nivel de libertad que tienen todos los agentes involucrados para desarrollar sus capacidades, en este sentido, los niños y las niñas de primera infancia, reconocidos como sujetos de derechos, hacen parte de este proceso y el desconocimiento de esta porción de la población conllevaría a la prolongación de problemáticas sociales en las que se encuentra la pobreza.
2. Para promover el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas, es necesario erradicar las fuentes de privación de la libertad, en la que sin duda se encuentra la pobreza. (Sen, 1999).
3. La pobreza no permite que las personas decidan sobre sus funcionamientos, esto una vez que el sujeto no posee las capacidades necesarias para decidir sobre lo que necesita y poder adquirirlo. (Sen, 1983).
4. Promover el desarrollo de las capacidades humanas desde la escuela, conlleva a que la persona tenga un rol esencial en el producto del desarrollo, este aspecto tiene mayor incidencia si se promueve desde la primera infancia. (Heckman, 2004), (Sen, 1998), (Figueroa, 2006).
5. El problema de la pobreza en general afecta a los niños y las niñas de primera infancia a través de la restricción que tienen al acceso a una alimentación balanceada que le permita consumir los nutrientes necesarios para el crecimiento físico y cerebral saludable. Esta problemática afecta mayormente a los contextos de ruralidad. (Musso, 2010) y (Canetti, y otros, 2012).
6. Los padres y madres de los niños y las niñas que viven en contextos de pobreza suelen carecer de pautas de crianza basadas en el diálogo y el afecto debido al estrés al que están sometidos todos los integrantes de la familia por las diversas necesidades que no se están supliendo. Adicionalmente el acompañamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje no se realiza con frecuencia debido a problemas como el analfabetismo y la actividad económica que los padres y madres deben priorizar con el fin de llevar el sustento al hogar. (Musso, 2010), (Jadue, 1996) y (Cabrera, 2009).
7. La escuela en los contextos de pobreza y ruralidad requiere de políticas diferenciadas que tengan en cuenta las diversas problemáticas sociales a las cuales están sometidas los niños y las niñas

y las dinámicas del territorio, con el fin de que las practicas académicas sean permitentes y conlleven a la superación de estas carencias. (Gonzalez, Rio, & Rosales, 2005), (Cárdenas, 2018) y (Romero, 2012).

8. No es preciso afirmar que los niños y las niñas que viven en contextos rurales pobres tengan problemas de aprendizaje, pues hay factores del contexto que promueven la inteligencia de

Desde el contexto de Sumapaz

1. La pobreza afecta los procesos de desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de Sumapaz en la medida que restringe el acceso a materiales básicos para la elaboración de actividades académicas que promueven aprendizajes, debido a que sus padres no cuentan con los recursos económicos suficientes para costearlos. Adicionalmente la localidad carece de espacios comerciales donde se encuentren estos insumos.

2. Se evidencian brechas que restringen el derecho de los niños y las niñas de primera infancia frente a su desarrollo integral en contextos académicamente adecuados para su proceso de aprendizaje. Entre estos se encuentran bibliotecas, ludotecas, parques y espacios didácticos, debido a que en la extensión del territorio solo hay un lugar de este tipo y el acceso a él es difícil por las distancias y por la carencia de vías de acceso, como también de transporte que los acerque al sitio.

3. Teniendo en cuenta que Sumapaz hace parte de la ciudad de Bogotá, los niños y las niñas de primera infancia de la localidad se ven limitados para interactuar en el espacio urbano debido a que las vías de acceso no son adecuadas y los recursos económicos de sus padres no les permite costear esta actividad que también genera aprendizajes para la vida.

4. La incidencia de la pobreza en los procesos cognitivos no es tan evidente, en los niños y las niñas, se deduce que puede ser por la labor que realiza el docente quien funciona como un agente neutralizador de las problemáticas que produce la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, mediante la implementación de estrategias didácticas asertivas.

5. Las modalidades de atención a la primera infancia en la localidad de Sumapaz no son constantes debido a las dinámicas sociales y contextuales del territorio. Este aspecto no permite dar continuidad a los procesos y se puede generar un problema de vulneración de los derechos de los niños y las niñas.

6. La modalidad de jardín no es apropiada en el territorio debido a que en toda la extensión de la localidad se encuentran viviendas que están muy lejos de los centros poblados y no hay vías internas que conecten a estas familias a los centros de desarrollo infantil, por tal razón la intención de la

secretaría de integración social de atención en masa, no estaría acorde en este contexto rural pues no respondería a una necesidad del territorio ni sería pertinente frente a las dinámicas de interacción de la localidad de Sumapaz.

7. La participación de los padres y madres de familia en el proceso académico de los niños y las niñas no es tan frecuente debido a que se priorizan actividades laborales con el fin de dar respuesta a necesidades de alimentación y vivienda. Este acompañamiento es relevante frente al desarrollo integral de los niños y las niñas.

Recomendaciones

1. Se requiere de una política pública de primera infancia rural que defina las necesidades de los niños y las niñas que viven en el campo y que logre garantizar una atención de calidad; que sea garante los derechos de los menores y que promueva las capacidades físicas e intelectuales desde los primeros años.

2. Se hace necesaria la formulación de indicadores de pobreza que midan a los niños y las niñas en los contextos de ruralidad, con el fin de que se determinen los aspectos relevantes frente a las privaciones que tiene los infantes en estos contextos.

3. Frente a la participación de los padres y madres de familia, es necesario promover prácticas que logren cerrar las brechas que hay entre la escuela y la familia, garantizando desde las instituciones facilidades como transporte a la hora de asistir a las actividades que se programen desde el currículo. De igual manera brindar apoyo pedagógico a los padres y madres de familia analfabetos que estén dispuestos a superar esta condición y de esta manera se logre un mayor acompañamiento en el proceso de formación académico de sus hijos.

4. Se evidencia que la función del docente es crucial en el territorio por tal razón se considera que se debe fortalecer mucho el trabajo de los docentes porque ellos pueden ser un factor neutralizante frente a la pobreza como principal problema de afecta el desarrollo de las capacidades.

5. Crear espacios adecuados en cada una de las sedes de las escuelas del colegio del Campo Juan de la Cruz Varela y el Colegio Jaime Garzón, para que los niños y niñas de primera infancia logren tener una asistencia más frecuente y así mismo puedan recibir una atención académica continua y pertinente que le apunte al desarrollo de sus capacidades. En este sentido los espacios deberán contar con mobiliario acorde para niños y niñas desde los 2 años hasta los cinco años de edad e igualmente se

suministre de material didáctico que potencie las habilidades motoras de los menores y permita la conservación de sus prácticas culturales.

6. En el caso de la modalidad de “camino a tu hogar” que implementa la Secretaria Distrital de Integración Social, para que la visita sea más efectiva, el equipo interdisciplinario que realiza esta función, podría dejarle una serie de actividades de aprestamiento para que en el transcurso de una nueva visita los padres sean quien la direccionen y el niño y la niña pueda seguir fortaleciendo sus habilidades.

7. Desde las entidades de Secretaria Distrital de Integración Social y la Secretaria de Educación de Bogotá, plantear una serie de proyectos que fortalezca no solo las pautas de crianza de los padres hacia sus hijos sino el acompañamiento a las actividades y tareas que requiere todo el proceso académico, en esa se encuentran actividades de aprestamiento que pueden aplicar los padres de familia en los casos de los niños que no logren asistir al centro de desarrollo infantil o a la escuela, como también apoyarlos frente a la superación de las condiciones de analfabetismo que aún hay en el territorio, todo esto con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

8. Promover y facilitar las conexiones de los niños y las niñas con la Bogotá urbana, con el fin de que conozcan espacios que fortalezcan sus conocimientos y sus formas de aprender. Visto desde la concepción de que el territorio completo hace parte de una serie de interacciones que la persona desarrolla a partir de la vivencia de experiencias significativas

Referencias

Aguilar, F. (2003). Plasticidad Cerebral. Parte 1. Med IMSS, 55-60.

Banco Mundial. (19 de septiembre de 2018). Banco Mundial. Trabajamos por un mundo sin pobreza. Obtenido de <http://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2018/09/19/decline-of-global-extreme-poverty-continues-but-has-slowed-world-bank>

Bogotá, A. d. (2016). Informe de Calidad de Vida de Bogotá. Bogotá: Puntoaparte.

Bogotá, A. d. (2018). Informe de Calidad de Vida en Bogotá 2017. Bogotá: Puntoaparte.

Bogotá, S. d. (2011). Diagnóstico Localidad de Sumapaz. Sector Habitat. Bogotá.

Bourdieu, P. (2001). Poder, Derecho y Clases Sociales. Desclée.

Cabrera, M. (2009). La importancia de la Colaboración Familia-Escuela en la Educación. Innovación y experiencias educativas, 1-9.

Canetti, A., Schwartzmann, L., De Martino, M., Bagnato, M., Roba, O., Girona, A., . . . Espasandín Cecilia & Álvarez, M. (2012). Pobreza Infantil: Conceptos e indicadores. Revista Digital y Universitaria, 18.

Cárdenas, R. (2018). Desafíos de Educación Rural. Compartir Palabra Maestra, 2-4.

- Carvajal, A. (2011). *Desarrollo Local. Manual Básico Para Agentes de Desarrollo Local y Otros Actores*. Málaga : Eumed.
- CEPAL. (2018). *Panorama Social de America Latina*. Santiago: Naciones Unidas.
- Conpes, 1. (2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia. Colombia por la primera infancia*. Bogotá.
- Corredor, C. (1999). El problema de la pobreza: una reflexión conceptual. En C. Corredor, *Pobreza y Desigualdad* (págs. 39-68). Bogotá: Cinep.
- Creswell, J. (1994). *Research Design: Qualitative & Quantitative approaches*. En J. Creswell.
- DANE. (22 de marzo de 2018). *Estadísticas de pobreza monetaria 2017*. Bogotá.
- Eco, U. (2001). *Como se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Gedisa: Illustrated, reprint.
- Equipo Bogotá Mejor para Todos, Sumapaz. (2017). *Monografía 2017 de Sumapaz*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá;
- Ferullo, H. (2006). El concepto de Pobreza de Anartya Sen . *Revista Valores en la Sociedad Industrial* , 10-16.
- Figueroa, J. (2006). El Hombre, Clave Fundamental en el Desarrollo. *Espacio abierto*, 597-616.
- García, S., Ritterbusch, A., Bautista, E., & Mosquera, J. &. (2014). *Análisis de la Pobreza Dimensional en Niños, Niñas y Adolescentes en Colombia: Metodología y Principales Resultados* . Bogotá: Serié Documentos de trabajo EGOB.
- Gonzalez, S., Rio, E., & Rosales, S. (2005). *El Currículum oculto en la escuela. La pobreza condiciona pero no determina*. Buenos Aires: Lumen.
- Heckmans, J. (2004). *Invertir en la Primera Infancia. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*, 5.
- Jadue, G. (1996). Características Familiares de los Hogares Pobres que Contribuyen al Bajo Rendimiento o al Fracaso Escolar de los Niños. *Revista de psicología de la PUCP*, 35-45.
- López, C. (2007). *Concepto y Medición de la Pobreza*. *Revista cubana de salud pública*, Habana.
- Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones sociales*, 277-299.
- MEN. (1994). *Ley General de Educacion*. Bogotá: momo ediciones.
- Montañez, G., & Delgado, O. (1998). *Espacio, Territorio y Región: Conceptos Básicos para un Proyecto Nacional*. *Cuadernos de Geografía*, 120-134.
- Musso, M. (2010). *Funciones ejecutivas: Un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo*. *Interdisciplinaria*, 95-111.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación. Diseño y Ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Núñez, C. (2012). *Investigación de modelo de atención al talento implementado en Bogotá D.C*. Bogotá .

- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Orozco, Mariela; Sánchez, Hernán; Cerchiaro Elda. (2011). Relación entre desarrollo cognitivo y contextos de interacción familiar de niños que viven en sectores urbanos pobres. *Universitas Psychologica*, 427-440.
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza editorial.
- Planeación, S. d. (2018). *Monografía Sumapaz. Diagnóstico de los Principales Aspectos Territoriales, de Infraestructura, Demográficos y Socioeconómicos*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá.
- PNUD, P. d. (2011). *Colombia Rural. Razones para la Esperanza*. Bogotá: Informe Nacional de Desarrollo.
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, B., Correa, M., & M.E.N, C. n. (2009). *Desarrollo Infantil y Competencias en la primera infancia*. Bogotá.
- Romero, J. (2012). Lo Rural y la Ruralidad en América Latina: Categorías Conceptuales en Debate. *Psicoperspectivas*, 8-31.
- SED, S. d. (2015). *Caracterización del sector educativo en Bogotá*. Bogotá.
- SED, S. d. (2017). *Caracterización del Sector Educativo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Sen, A. (1983). Los Bienes y la Gente. *Comercio Exterior*, 1115-1123.
- Sen, A. (1998). Capital Humano y Capacidad Humana. *Cuadernos de economía*, 67-72.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y Libertad*. Barcelona: Planeta.
- SISBEN. (2017). *Caracterización Socioeconómica Encuestas Sisben II*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá.
- Stake, R. (1998). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- UNICEF. (2016). *Estado Mundial de la Infancia 2016. Una oportunidad para cada niño*. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Urquijo, M. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *Edetania*, 63-80.
- Varverde, L. (1993). El Diario de Campo. *Revista Trabajo social*, 308-319.
- Yin, R. (2002). *Investigación sobre Estudios de Caso. Diseño y Métodos. Segunda Edición*. Applied social research methods series.

Entrevistas.

Entrevista 1: Mujer, Directora del DILE de la localidad de Sumapaz. Entrevista realizada el 6 de agosto de 2018.

Entrevista 2: Hombre, Líder de la comunidad Sumapaceña. Presidente de Asojuntas. Entrevista realizada el 19 de agosto de 2018.

Entrevista 3: Mujer, Docente ciclo 1 del colegio el Campo Juan de la Cruz Varela, sede Erasmo Valencia. Entrevista realizada el 29 de agosto de 2018.

Entrevista 4: Mujer, Representante de Secretaria de Integración Social Usme-Sumapaz. Entrevista realizada el 24 de septiembre de 2018.