



INSTITUCIONALIDAD EDUCATIVA: RELATOS ENTRE EL PASADO Y EL FUTURO EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN COLOMBIA

Alonso Díaz*

elmasyupi@hotmail.com

Lina María Herrera**

ninamariaherrera@yahoo.es

Francy Lined Vásquez Brochero***

francyvasquez@gmail.com

Colombia

Cómo citar este artículo: Díaz, A., Herrera, L. y Vásquez, F. (2011). Cárdenas, O., Contreras, M. y Navarro, D. (2011). Institucionalidad educativa: relatos entre el pasado y el futuro. Educación de jóvenes y adultos en Colombia. En: Aletheia. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo. [Revista electrónica], Vol. 3, No. 01. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el día de mes de año].

Resumen

Esta investigación busca contribuir por un lado, a caracterizar los nuevos discursos sobre la institucionalidad, que han marcado las tendencias educativas contemporáneas, y por otro, a observar la forma como se materializan o no en un contexto específico, en este caso, la Institución Educativa Departamental (IED) Nuestra Señora de la Gracia, ubicada en el municipio de Bojacá – Cundinamarca. Lo hace a partir de su incorporación en el programa de Educación para Jóvenes y Adultos en edad extraescolar (EDJA). Los hallazgos que posibilitan la investigación se convierten en un referente para el diseño de políticas públicas en EDJA y, así mismo, aportan elementos para diseñar propuestas o lineamientos que contribuyan a la configuración de una Educación Básica para adultos y jóvenes, basada en la equidad, la participación y la democracia.

Palabras clave: Alfabetización, Escuela, Institucionalidad educativa, Educación para jóvenes y adultos, Educación para el trabajo, Políticas educativas, Tendencias educativas contemporáneas.

Abstract

This research aims to contribute to characterize the new discourse about institutionalism that have shaped contemporary educational trends and, secondly, to observe how materialize or not in a specific context, in this case, the Departmental Educational Institution (IED) Nuestra Señora de la Gracia, located in the municipality of Bojacá - Cundinamarca. It does it by their incorporation in the Education program for Adults and Young students with extra-school-age (EDJA). The research findings that enable become a benchmark for the design of public policies in EDJA and, likewise, provide elements for design proposals or guidelines that contribute to the configuration of a basic education for adults and youth, based on equity, participation and democracy.

Key words: Literacy, school, Institutional Education, youth and adult education, education for work, education policy, contemporary educational trends

* Filósofo profesional, egresado de la Universidad Nacional de Colombia, Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional en convenio con el CINDE.

** Comunicadora Social Periodista, con maestría en Desarrollo Educativo y Social. Consultora de los procesos de incorporación de medios y TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el desarrollo de estrategia de comunicación y movilización para el cambio social en organizaciones públicas y de cooperación internacional como: Ministerio de Educación Nacional, Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas, Save the Children, Fundación Restrepo Barco, Unicef, Alianza por la Niñez Colombia, entre otras.

*** Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana, egresada de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional en convenio con el CINDE. En su trayectoria profesional se ha desempeñado como docente en los distintos niveles de la educación, con experiencia en Educación de Jóvenes y adultos.

Desde la modernidad, la institución encargada de la educación ha sido la escuela. Su institucionalización responde a un proceso largo que la determinó como el dispositivo más conocido y más usado a lo largo de esta época para “instruir” (Álvarez, 1995, p. 4), dejando atrás otras formas posibles de educar. Sin embargo, la Segunda Guerra Mundial, trae consigo una serie de cambios que afectan a la educación, puesto que los programas que se emprenden poseen una visión de desarrollo económico, lo que generó reacciones y discursos de distintos sectores; entre ellos los movimientos populares, en donde se habla de la diversidad (étnica-cultural-de género) exigiendo oportunidades para lograr un desarrollo humano.

Desde estas diferentes esferas (la económica y popular), se comienza a analizar la formación de la fuerza laboral y a evidenciar el alto índice de analfabetismo y preparación técnica, lo cual abre las puertas para un tipo de educación no formal: la Educación para Jóvenes y Adultos (EDJA).

Educar al niño fue el principal objetivo de la escuela; sin embargo, a su lado crecía una masa importante de ciudadanos en edad mayor que engrosaban las filas del analfabetismo. Jóvenes que no cumplían los requisitos de la escuela moderna, que no podían acceder a ésta o que se sintieron decepcionados: los que se sumaron, incidiendo notablemente en el progreso de los países. Según la medición hecha por la ONG Manos Unidas en el 2010, en el mundo existen 774 millones de adultos que carecen de competencias elementales en lectura, escritura y cálculo.

Las distintas naciones se han puesto en la tarea de establecer planes con metas y estrategias que permitan la disminución porcentual de los índices de analfabetismo a través de la educación para jóvenes y adultos. Los países iberoamericanos suscribieron en la XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Montevideo, 3-5 noviembre 2006), el compromiso para poner en marcha el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (2007-2015), carta de navegación con la cual los países están abocados a la tarea de elaborar Planes Nacionales.

Los programas de jóvenes y adultos en Colombia, desde sus inicios, se han desarrollado a la luz de acontecimientos históricos que han transformado las políticas, la legislación y los conceptos en materia educativa; por ello, esta investigación se interrogó por ¿Cómo se incorporan los nuevos discursos sobre institucionalidad educativa en los programas de formación de adultos y jóvenes de edad extraescolar en la Institución Educativa Departamental Nuestra Señora de Gracia del municipio de Bojacá?

Los programas y proyectos de formación dirigidos a este tipo de población, cobran fuerza en la medida en que se han convertido en una tendencia contemporánea, vista como una alternativa para menguar el analfabetismo y atender necesidades del contexto, lo que plantea retos a la institución educativa y afecta las prácticas que la configuran. El objetivo general de esta investigación fue caracterizar los nuevos discursos sobre la institucionalidad, que han marcado las tendencias educativas contemporáneas y la forma como se materializan o no, en un contexto específico como es la IED Nuestra Señora de la Gracia, ubicada en el municipio de Bojacá – Cundinamarca, a partir de su incorporación en el programa de Educación para Jóvenes y Adultos en edad extraescolar (EDJA).

Esta investigación se centró en el enfoque cualitativo, bajo una perspectiva histórica-hermenéutica que ve la realidad social como construcción histórica, regida por procesos culturales. Se comprende que la hermenéutica implica, como enfoque de investigación, una labor a través de la cual el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o realidad en un contexto concreto. Dilthey (1900), en su ensayo *Entstehung der Hermeneutik (Origen de la hermenéutica)*, sostiene que “no sólo los textos escritos, sino toda la expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica”.

La investigación cualitativa, se caracteriza porque está fundada en una posición filosófica ampliamente interpretativa. Se interesa en las formas en que el mundo social es comprendido, experimentado y producido. En este enfoque el investigador construye una imagen holística y natural de la situación (Vasilachis, 2006), abarcando el detalle y el contexto (Manson, 2006)

Nuestra estrategia metodológica se centró en el Estudio de Caso de la IED Nuestra Señora de Gracia (Institución que en el año 2008, inicia el proceso de diseño y ejecución de un programa de EDJA, atendiendo a las necesidades y requerimientos de su comunidad) y en el análisis documental, teniendo como categorías de análisis: las tendencias educativas contemporáneas, la alfabetización y la educación para el trabajo y desarrollo humano.

Nos permitimos recordar que los estudios de caso pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema o un problema de investigación (Vasilachis, 2006), y que el análisis documental, de acuerdo al texto de Flick, *Introducción a la Investigación Cualitativa* (2004),

comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas.

Los documentos institucionales como: PEI; PMI, el proyecto de educación de básica primaria, básica secundaria y media vocacional para jóvenes y adultos y sus soportes (las actas del consejo directivo, plan de estudios de los programas de formación de adulto entre otros documentos de la institución), fueron una fuente primaria muy importante en la investigación. Además, se llevaron a acabo algunas entrevistas semiestructuradas, que dieron cuenta del pensar del otro. Así mismo, incorporamos diálogos espontáneos (diálogos Hermenéuticos) que permitieron abrir de una manera mucho más eficiente y tranquila la conversación con los distintos actores, y así, poder descifrar sus sentires, necesidades y deseos frente al modelo de educación que actualmente reciben.

Figura 1. Momentos y Resultados del Proceso Investigativo



De acuerdo con la gráfica, la investigación se estructuró en tres momentos: el primero, la reconstrucción histórica de los discursos sobre institucionalidad educativa, a partir de una construcción de antecedentes y revisión bibliográfica; el segundo, descripción del marco normativo de la EDJA, teniendo en cuenta la legislación existente; y, por último; la apropiación de estos discursos en el programa que la IED Nuestra Señora de Gracia ofrece a esta población, a través de entrevistas y encuestas.

DISCURSOS SOBRE INSTITUCIONALIDAD EDUCATIVA

Según Foucault (1992), el discurso es aquello pronunciado o escrito que nace en la lucha del poder y a la vez es su generador. Por tanto, éste no es neutro o transparente, está cercano a una mezcla de poder y deseo que no se puede expresar en todas las ocasiones, porque existen circunstancias y condiciones que hacen posible su emergencia. El discurso puede ir más allá de su formulación y tener la posibilidad de decir más, de construir otros, porque en el acto dialogante se reactualiza su significado; por lo tanto, es interesante prestar atención a ellos, puesto que de alguna forma van moldeando las características que debe poseer el ciudadano contemporáneo y las instituciones educativas que conforman la sociedad.

Los discursos que existen sobre el concepto institución, institucionalidad, instituido e instituyente, son múltiples y abren la puerta a distintas interpretaciones. Autores como Luz Estella Sierra (2001) o Francois Dubet (2002) le otorgan al de “institución” hechos sociales diferentes y además diversos. En sentido amplio, la noción de institución designa la mayor parte de los hechos sociales que se encuentran organizados, se transmiten de generación a generación y se imponen a los individuos (Dubet, 2002). Por lo cual, las instituciones no son solo edificios son también prácticas colectivas, hechos, marcos cognitivos y morales dentro de los cuales se desarrollan los pensamientos (Douglas (s.f.), citado por Dubet, 2002, p. 30).

Las instituciones tienen su origen en el hombre como ser social, su necesidad de agruparse para alcanzar fines determinados lo llevan a concretar reglas y normas que se instituyen para facilitar la cooperación y la vida en comunidad. Ellas son permanencia y cambio, son estabilidad y movimiento (Sierra, 2001). Su vida no se da por un dominio y existencia única, es decir, la sociedad no podría ni debería tener una sola institución, porque la existencia y permanencia de ella se da en el apoyo y respaldo de otras.

Podríamos preguntarnos ¿cómo se hace para que estas instituciones se mantengan en la colectividad? ¿Pueden haber cambios o transformaciones? Michel Foucault (2005) afirma que existen una serie de mecanismos que ratifican a la institución y que actúan como catalizadores de lo que escapa a ella, ejerciendo vigilancia y control social.

El panoptismo se materializa en la realidad de las instituciones que surgen con el propósito de regular y controlar al individuo, Foucault muestra que este panoptismo se instaló en el funcionamiento cotidiano de algunas de las instituciones que se relacionan con los individuos. El hombre pertenece a un grupo que vive en función de las distintas instituciones que conforman la sociedad disciplinaria, como la prisión, la escuela, el

hospital, la fábrica etc. Tales instituciones son denominadas estructuras de vigilancia y todas tienen un fin común: fijar o vincular individuos a un aparato de normalización.

La vigilancia continua, el control (castigos y recompensa) y la corrección (de las conductas en desacuerdo con las normas prefijadas) siguen siendo mecanismos que operan en las redes institucionales escolares y que mutan de acuerdo con las transformaciones del entorno, el cual hoy está caracterizado por la multiplicidad de espacios y tiempos que marcan nuevos derroteros y distintas formas de aprender y enseñar, y en consecuencia, fundan y atraviesan diversas prácticas y relaciones que modifican lo instituido.

La lucha entre lo instituido y lo instituyente, es decir, entre lo que está y aquello que quiere estar indica que si la institución educativa no se somete a discusión y sus fines y modos son poco permeables, tiende a desvanecerse porque pierde legitimidad, tiende a eclipsarse como aquellos discursos que desaparecen en el mismo acto de su pronunciamiento.

La institución obra en las relaciones sociales y es en ellas en donde se da el cambio. La interacción pone en la cancha el ser de las instituciones y es en el campo donde se valida lo existente y se gesta la transformación. La perduración en el tiempo de la institucionalidad, tiene un respaldo desde el imaginario, debido a que la institución se conforma como una red simbólica que aporta sentido a los significantes; un gesto o una acción pueden o no tener sentido alguno si no están insertos en estas redes que se actualizan, extendiendo el valor y renovando el uso (Sierra, 2001).

La educación se institucionalizó a través de la escuela, la cual dio origen al término escolarización; debido a que, en la modernidad, se gestó un proyecto de sociedad que veía a la escuela como dispositivo principal para civilizar o ilustrar al pueblo.

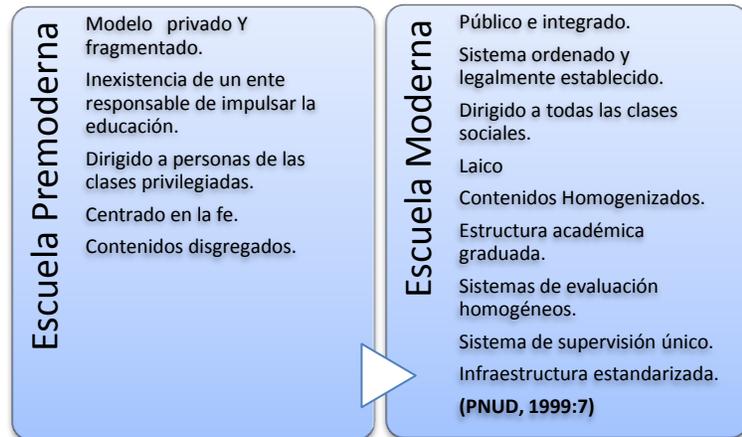
La ilustración pues, propone un proyecto de sociedad, anuncia un futuro ideal y muestra un camino para alcanzarlo, ese camino exige ciertas condiciones entre ellas la instrucción [...] acceder a las letras y al conocimiento ingresar al mundo del intelecto, sería una condición necesaria de aquel proyecto civilizador (Álvarez, 1995, p. 39).

Así pues, el concepto de educación siempre se estructuró ligado al concepto de escuela, educación se entendió como proceso de escolarización, y por tanto, educación y escuela adquirieron una relación de sinonimia.

Sin embargo, la educación desborda la escuela, puesto que ella puede entenderse como: el conjunto de fenómenos a través de los cuales una determinada sociedad

produce y distribuye saberes de los que se apropian sus miembros (Gvirtz, 2007). De acuerdo con lo expuesto, cada una de las comunidades posee diversas formas de educar a los individuos en los saberes y conocimientos que consideran necesarios para su subsistencia y desarrollo, por lo cual el tipo de educación y los contenidos que emergen y se constituyen allí, son o deben ser diferentes en cada una de las colectividades y en cada una de las épocas, situación que no se evidenciaba en la modernidad.

La escuela, como fenómeno histórico y social, fue la encargada de enseñar las normas de convivencia y los valores propios para la perduración de la cultura. Su concepto dio origen al término escolarización, que se refiere al conjunto de fenómenos de producción, distribución y apropiación de saberes que se lleva a cabo en el centro escolar, institucionalizándose como un espacio para la educación concebida como una práctica social permanente. La socialización secundaria se pos



Cuadro 1: Escuela premoderna vs Escuela moderna

al, diferente a los procesos que se llevan a cabo fuera de allí, que de igual forma son educativos, y se conciben como asistemáticos en la medida en que se dan como un conjunto de relaciones posibles.

La escuela moderna tuvo su origen en la “escuela ilustrada”, basada en la razón y la ciencia, cuyos conocimientos estarían orientados a fines productivos e industriales. Estuvo guiada por los principios teóricos y propuestas de la Escuela del Padre La Salle, la Escuela Lancaster, la Escuela Jesuita y los postulados teóricos de Jan Amos Comenius (1592-1670). A cargo de ella estuvo el Estado y más allá de él: la Iglesia.

la educación debía impactar a toda la población, en pro de unificar la lengua, la historia, la cultura. Todo esto implicaba instituciones especialmente diseñadas para tales fines. Por sus nuevas características, el Estado asumía el rol principal como responsable directo de la provisión del servicio educativo y como regulador del sistema. Este rol se materializó hacia fines del siglo XIX, en el dictado de diversas leyes que dieron lugar a la conformación de los sistemas educativos nacionales (Gvirtz, 2007, p. 55).

De este modo, el centro escolar se convirtió en el lugar donde los ideales de la razón y el progreso se harían realidad, él era la garante de la igualdad y por tanto, a él debían

asistir todos los jóvenes en edad escolar; sin embargo, estos propósitos no fueron cumplidos y en la segunda mitad del siglo XX se presentan síntomas de la entrada en crisis de la escuela. Entonces, discursos de diferentes lugares comienzan a difundirse. Empezaron a imperar estrategias sociales basadas en la promoción de la diversidad, la libertad, la autonomía de los grupos y de los individuos dentro del marco de los sistemas democráticos que empiezan a atacar su estructura.

En estos nuevos discursos, se evidencia el agotamiento del paradigma analítico-explicativo de las ciencias naturales y con él, la supremacía de la razón en la explicación de los fenómenos sociales. La escuela que nació con este paradigma sufre también con esta crisis, puesto que la finalidad de llevar al hombre a la razón, a la ilustración, ya no es coherente con los cambios sociales y su promesa de hacer igual a los hombres no es cumplida.

La modernización de estas décadas, comienzan a ver a la educación como un sistema de inversión, posible de planificación y control. La masificación se convirtió en la estrategia que posibilitó el acceso y la permanencia en el centro escolar. El sector popular se vio incluido con la promesa de mejorar su nivel de vida, pero la escuela facilitó que las poblaciones marginadas siguieran siendo lo que hasta el momento eran.

Entonces, el sistema escolar fue objeto de diferentes miradas, por un lado aquellas que optaban por su desaparición porque se mostraba como un escenario donde se reproducen sistemas de dominación y alienación cultural y por otro, las que aprobaban su reestructuración, puesto que se concebía como espacio de transformación, de resistencia, de participación y allí se podría construir una estructura social más equitativa. Ella es el resultado de una construcción histórico-social y por ende su institucionalidad se configura a partir de las prácticas que se desarrollan; lo que indica que allí se pueden experimentar cambios que la resignifican para pensarse de nuevo. De allí que sea posible hablar de una nueva institucionalidad educativa producto de las prácticas sociales que se dan en un momento histórico.

Algunos pensarían que la institución se encuentra en decadencia y por tanto, se exige la destrucción de las formas instituidas y de la violencia que ejercen a través de los mecanismos de control y vigilancia; otros defenderían su función de regulación social y algunos pensamos que a ella se le debe permitir dinamizarse desde la diferencia, es decir, reconocer las tensiones entre lo instituido y lo instituyente como forma en que ellas permanezcan y se reactualicen atendiendo a requerimientos del contexto en el cual está inmersa. Vivir en la heterogeneidad y no en la homogeneidad.

Además, la escuela no es el único lugar en donde se pueden centrar los objetivos de la educación, recordemos las palabras de Brunner: “la educación no es una institución que se aguante por sí sola, no es una isla, sino parte del continente” si se le deja sola puede llegar a convertirse en una microsociedad que discrimina y excluye” (1997).

El proceso de transformación no es unidireccional, es bidireccional, gira entre el pasado y el futuro, entre lo instituido y el nuevo discurso. Lo que creemos es que la institucionalidad educativa habita en el campo de la incertidumbre y no solo se debate en la esfera de la racionalidad instrumental, los asuntos humanos (éticos y políticos) le son propios.

El proceso de incorporación conlleva mecanismos de adaptación, reproducción y asimilación de los discursos por parte de la comunidad educativa. La escuela y el campo laboral hoy más que nunca deben perseguir objetivos comunes, puesto que el fordismo pasó a un segundo plano y aquel obrero de la modernidad ya no es competente en la contemporaneidad. No es suficiente aquella persona que estudió y se hizo maestro en un solo arte, la sociedad actual nos exige ser diestros en aprender rápidamente, puesto que muy seguramente tendremos varios trabajos con diversos requerimientos “la capacidad de adaptarse a los cambios y a continuar aprendiendo a lo largo del proceso productivo” (Gvirtz, 2007, p. 127).

No son necesarias las lecciones memorizadas sino las habilidades de acomodación y asimilación rápida, así como el manejo competente de la información y de las estrategias para su discriminación. La sociedad de la información no necesita más lugares desde donde transmitir, necesita personas que sepan desentrañar y usar lo que ella está dispuesta a dar.

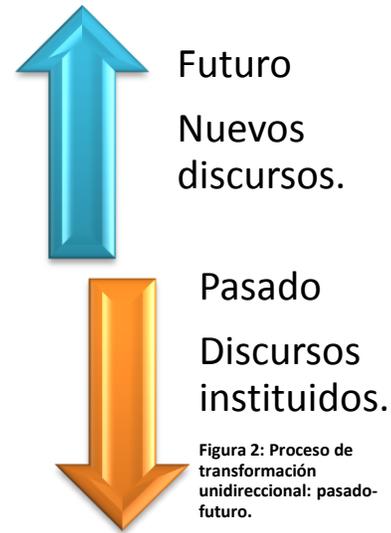


Figura 2: Proceso de transformación unidireccional: pasado-futuro.

LA ESCUELA EN COLOMBIA

La educación del siglo XIX en Colombia adquirió las características que requería el modelo de República (Estado–Nación), lo que implicó la aparición de prácticas y relaciones educativas que giraron alrededor de lo que se llamó “el siglo de la instrucción” (Álvarez, 1995, p. 2). Apareció la noción de la escuela pública y con ella la obligación del Estado de brindar instrucción primaria a los pobladores.

La función de la escuela, según Álvarez (1995), se centró en enseñar a leer, escribir y hacer algunos cálculos; además, se transmitió la historia de los héroes nacionales como modelo de ciudadanos colombianos. Estaban a cargo, el maestro y el inspector que lo dirigía, al primero solo le bastaba un título de la Escuela Normal o tener una buena conducta y fe en Dios (certificada por un sacerdote) para ejercer su oficio.

La escuela del Siglo XIX, atravesó cuatro planes: El Plan Santander, centrado en el modelo Lancastereano, que era ideal para ampliar el número de estudiantes con un solo docente; El Plan Ospina, cuyo objetivo era formar hombres para todos los oficios en la práctica a formar para el trabajo; El Plan Libertad de Enseñanza, el cual condujo al desmonte del monopolio de instrucción por parte del Estado; y la Reforma Instruccionista, en donde se observó la unificación del Sistema de Instrucción Pública y reglamentaron la Educación Primaria en el país. También se reinstitucionalizaban las Escuelas Normales de acuerdo a las indicaciones de la Primera Misión Alemana de pedagogos en nuestro país, llevada a cabo en 1870.

A pesar de estos planes, Colombia fue, en el siglo XIX, uno de los países más atrasados en materia educativa, puesto que muy pocos sectores de la población podían acceder a la educación básica (la educación para adultos ni siquiera se contemplaba); y el analfabetismo y la falta de escuelas repercutieron socialmente, causando pobreza, desempleo y violencia. La crisis se debió en parte a la manera en que se veían, se discutían y se adoptaban políticas durante esta época.

La educación colombiana, se vio afectada por los constantes conflictos entre los partidos políticos, y por la relación de éstos con la iglesia católica, cada vez que la Presidencia de la República cambiaba de partido, la organización educativa vigente fue revisada y modificada totalmente. Los elementos más significativos fueron la descentralización tanto administrativa y fiscal, la autorización de la libertad completa en la instrucción, la ordenanza de que la educación primaria pública fuese laica, gratuita pero no obligatoria, y la supervisión del sistema educativo por parte del Gobierno Nacional.

En el Siglo XX, la Pedagogía Católica se hace oficial en Colombia (1905), cuando diversas comunidades religiosas asumieron la dirección y orientación de colegios, escuelas y normales (Pabón, 1996). Al comenzar el siglo XX, solo el 30% de la población colombiana sabía leer y escribir, por lo que el índice de analfabetismo era bastante alto, sobre todo en los departamentos que no poseían un nivel de industrialización.

Según la legislación de 1904, la enseñanza primaria de nuestro país se impartía en escuelas urbanas y rurales con programas de estudios diferentes, existía la separación de los sexos por una recomendación vaticana (que permaneció hasta 1960) y el número de estudiantes era de 60 a 80 aproximadamente (Helg, 2001). Los programas de estudios eran memorísticos y difícilmente se podrían llevar a cabo, puesto que la lectura, la escritura y la aritmética son procesos que implican el desarrollo de habilidades que los estudiantes difícilmente podrían lograr en un corto tiempo, aprender las cuatro operaciones básicas en el primer año era toda una aventura o quizá una batalla.

De este modo, los alumnos difícilmente podrían llegar a comprender en tan corto tiempo lo que se les proponía, por lo tanto, su única arma de defensa era su buena memoria. Los que no gozaban de ella obtenían pésimos resultados y repetirían varias veces el mismo año si contaban con el entusiasmo de la escuela y de sus padres, de lo contrario engrosarían el porcentaje de analfabetismo del país.

En estos medios renació la idea de una nueva misión pedagógica. La misión alemana, la segunda después de 1870, la cual se dio en octubre de 1924 (Helg, 2001). Estos pedagogos se dispusieron a redactar un proyecto para reformar la instrucción pública en Colombia, el cual se presentó en 1925, con un gran fracaso, puesto que se dijo que sus recomendaciones atentaban contra la libertad de enseñanza y contra la institución familiar. A pesar de ello, algunas de sus sugerencias fueron tomadas después de 1927.

La crisis del 29, favoreció el retorno de los liberales al poder y la extensión de la enseñanza a las mujeres, así como la oficialización de la Escuela Nueva como modelo pedagógico, con la presidencia de Alfonso López Pumarejo. Entre las reformas llevadas a cabo por este gobierno, se cuentan la laicización y la intervención estatal en el sector educativo, lo que produjo inconvenientes con el catolicismo, puesto que los jefes de la iglesia convencieron a muchos ciudadanos de retirar a sus hijos de las escuelas, provocando el cierre de varios establecimientos educativos.

En 1936, se aprobó la Ley 32, que reglamentaba el ingreso de los niños a las escuelas. Se planteaba que todos los menores tenían las mismas condiciones, y por lo tanto, ningún establecimiento de enseñanza primaria, secundaria o profesional podría

rechazar a alumnos por razón de nacimiento ilegítimo, diferencias sociales, raciales o religiosas (Helg, 2001). En la misma línea reformista, se decidió nacionalizar la función docente para los profesores de primaria a través de un examen, que definiría la categoría de los maestros en una escala imponiendo un salario mínimo para ellos, como sugirió años atrás la misión alemana.

La Escuela Activa cayó frente a los conservadores y se impuso nuevamente el Catecismo del Padre Astete y algún libro de lectura, que había que saber de memoria. Así, la escuela no ofrecía una educación pertinente a sus estudiantes, demasiadas clases, bastante memoria, gran número de estudiantes y material didáctico insuficiente; a pesar de todo esto, hubo algo muy positivo: se prohibieron los castigos corporales.

El país atravesaba un mal momento en el sector económico debido a la Segunda Guerra Mundial, por lo cual, en 1957, el Banco Mundial decidió enviar una misión para lograr en Colombia un mayor desarrollo. Su recomendación, para el sector educativo, era que en nuestro país se debía generalizar la enseñanza elemental, por lo que se tomaron medidas como aumentar el número de docentes y normales en el país.

Resumiendo, el siglo XX en Colombia se caracterizó por la fe en la escuela como medio de promoción social, con ella los “menos” pobres podrían mejorar sus condiciones de vida. La infraestructura creció, el número de estudiantes y profesores se multiplicó, el Ministerio de Educación se consolidó y la Iglesia perdió poder y hegemonía sobre la acción educativa del Estado. También se conocieron modelos pedagógicos extranjeros, se aplicaron y se obtuvieron de ellos experiencias significativas, sobretodo en el sector rural. Aún hoy, muchas escuelas de nuestro país que se encuentran alejadas de cabeceras urbanas tienen como modelo la Escuela Activa.

Es muy importante resaltar que en el siglo XIX, la educación para adultos se dio a través de los docentes que vivían en los pueblos y encontraron una forma complementaria de trabajo, enseñando a adultos a leer y escribir; ya en el siglo XX, la educación para personas mayores de 18 años analfabetas, se presentó gracias a la acción de las comunidades religiosas y luego a través del servicio femenino voluntario.

Finalmente, en 1991 se aprueba una nueva Constitución Nacional en la que se regula la educación a través del artículo 67, en este, se define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social (Constitución Política de Colombia, 1991).

APROPIACIÓN DE LOS NUEVOS DISCURSOS SOBRE LA NUEVA INSTITUCIONALIDAD EDUCATIVA DESDE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y JÓVENES

La institucionalidad se configura a partir de una serie de prácticas que la gente desarrolla en determinados escenarios. Las instituciones tienden a promover unos valores particulares entre los distintos actores que hacen parte de ella, usando unos recursos particulares. Por ejemplo, la institución educativa cuenta con una recursividad que la conforma, que se modifica y se transforma de acuerdo con los cambios sociales.

Las personas y las dinámicas institucionales se hallan en un proceso constante de cambio y de permanencia, en la que lo instituido, lo que conocemos, se opone a los nuevos relatos. La escuela está atravesada por esta realidad, las prácticas sociales que se desarrollan en el presente operan en una doble dirección pasado-futuro: los procesos educativos siempre están trabajando entre los relatos del pasado (las normas, los conocimientos; valores; las tradiciones, construidas por la sociedad a lo largo de la historia) y las apuestas del futuro (Gvirtz, 2007, p. 116).

La institucionalidad educativa que hoy conocemos es muy distinta a la existente antes de la aparición de los Estados-Nación. Los sistemas educativos han evolucionado y generado transformaciones importantes en sus normas, principios, formas de organización y de funcionamiento. La escuela, como institución social, es producida y produce relaciones sociales (Gvirtz, 2007) y por tanto, la crisis y el cambio es algo que se da en ella de forma natural. Por lo cual las reformas en el sistema escolar se dan no sólo a petición de los sectores sociales que están fuera de su espacio, sino también nacen desde la misma institución. Las relaciones que se originan allí no siempre son las mismas y por tanto, los mecanismos para regularlas no necesariamente son iguales.

Las transformaciones que se presentan en la institución que analizamos, se dan desde la gestión y la organización institucional, en las prácticas que develan los modos de enseñar y aprender, en las nuevas tecnologías y la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

1. La organización y gestión escolar: la organización escolar, en nuestro caso de estudio, tiene como eje al estudiante, cada uno de los entes que conforman la institución tienen tareas y funciones que cumplir. El rector es visto como aquella persona que gestiona, que dirige su comunidad hacia logros previamente estipulados.

Gestionar implica participar en la consecución de los objetivos trazados en la institución escolar, y ellos tienen que ver con la calidad, la equidad y la pertinencia.

En tal sentido, en la IED Nuestra Señora de la Gracia se ha diagnosticado que el Proyecto Educativo Institucional (PEI), debe ser más incluyente y más abierto a la comunidad. Por lo cual, ha repensado su visión y misión, es decir, aquello que se quiere lograr en el futuro y la forma en que esto se va llevar a cabo. Observamos que en la visión y misión de la institución estudiada, es recurrente la formación laboral y la inclusión de otros sectores estudiantiles.

2. Los modos de enseñar y aprender: el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el modelo pedagógico de nuestro caso de estudio, está dado por la actitud interactiva y el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes. Por ende, en la actualidad el centro del proceso educativo es el estudiante, quien encarna un rol activo indispensable para lograr los objetivos que cada una de las instituciones se propone, no es necesario atropellarlo con tanta información, sino enseñarle a procesarla. Los saberes que se deben desarrollar son aquellos que nacen de sus intereses y necesidades.

Evoquemos las palabras de un estudiante del programa de educación para jóvenes y adultos en la IED Nuestra Señora de la Gracia:

Es importante aprender a leer y escribir. En mi trabajo saben que yo no sé hacer esto y no me dicen nada. Llevo trabajando allí once años. Estoy aquí para leer y escribir, para saber qué dicen las etiquetas que se colocan en los ramos de flores, en las circulares de mi trabajo. Cuando viajo a Faca, sé cuál es la buseta que debo coger para ir, pero ¿si necesitara ir a otro lado?¹

3. Las nuevas tecnologías: os modos de producción han cambiado y han modificado en gran manera las relaciones personales; en la sociedad industrial se buscaba la transformación de materias primas en mercancías, hoy en la Era de la Información, la sociedad prioriza los flujos de información y la comunicación y con ello la tecnología. Si la tecnología afecta las relaciones sociales, también influye y atraviesa las prácticas escolares.

En la institución escolar las nuevas tecnologías cumplen tres funciones según Silvina Gvirtz (2003): servir como herramientas curriculares; formar usuarios críticos e inteligentes; y formar sujetos activos y competentes. En nuestro estudio de caso, el uso

¹ Entrevista realizada el 15 de abril de 2010, al señor Pablo Camelo Zea, estudiante de 36 años del Ciclo I, jornada Nocturna.

de las nuevas tecnologías se presenta en el programa de estudios como asignaturas (la informática y tecnología). El 70% de los estudiantes de la jornada nocturna son analfabetas digitales, colocando un reto a la EDJA.

La EDJA, surgió después de la Segunda Guerra Mundial como estrategia para menguar el analfabetismo. Su emergencia, en América Latina, se dio gracias a los movimientos populares y se centró en el campo laboral, técnico y tecnológico (este es el caso del SENA y la Acción Popular -Accpo-, en Colombia). Tuvo como gran influencia la educación comunitaria, cuyo fundamento es generar un conjunto de enseñanzas y aprendizajes de convivencia, trabajo y recreación.

La EDJA, en el seno de la educación popular, tiene como propósito construir y/o reconstruir el sujeto social a partir del empoderamiento, con el objetivo de formar comunidades de mayor democracia y justicia social. Una mirada a los orígenes y evolución histórica de las EDJA permite descubrir que ha estado articulada a procesos pedagógico-culturales de carácter no formal en los que el diálogo, el aprendizaje solidario y la verificación en la práctica han estado presentes. Por eso es posible analizar su articulación orgánica con el surgimiento de las democracias y los movimientos sociales en distintos países del mundo.

Cabe resaltar, que las conferencias sobre educación han contribuido a fortalecer la incorporación de los discursos sobre educación para jóvenes y adultos en las políticas educativas y en el trabajo que desde las IE se está realizando para combatir el analfabetismo. En ese sentido, es preciso decir que se ha podido avanzar en la conceptualización de este tipo de educación desde su definición como factor que provoca el cambio social, hacia una concepción más integral del adulto y de la educación. Se destaca que mediante la EDJA, los ciudadanos tienen la posibilidad de participar en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado y sostenible.

La Ley General de Educación indica que la Educación para Jóvenes y Adultos es una modalidad educativa de atención a la población, igual que la formación para los indígenas o los estudiantes con capacidades excepcionales. Sin embargo no hay un lugar particular para ella a pesar que el principal objetivo de nuestro país es cubrir la escolarización básica y secundaria.

En el programa de estudios y en los informes académicos (de nuestro estudio de caso) se evidencia que hay un traslado de los componentes académicos de la jornada diurna, dirigida a estudiantes en edad escolar, a las jornadas que competen a la formación de Adultos y jóvenes. Por lo cual cabe decir, que se debe realizar un trabajo de construcción teniendo en cuenta a todos los involucrados, sus expectativas, necesidades e intereses.

Lo que se enseña y aprende será significativo en la medida en que se le otorgue sentido y así la EDJA tendría identidad y no será un proyecto de carácter asistencial supletorio-remedial.

La tendencia que se observa, es institucionalizar la EDJA trasladando el esquema formal al mundo de los adultos si recrearlo a partir de las necesidades del contexto, de la gente y de lo que es un proyecto educativo sociocultural. Consideramos que esta institucionalización debe partir del análisis del entorno, teniendo en cuenta un concepto más amplio y abarcador de la alfabetización, como proceso que va más allá de la lectura y escritura de un código, y la educación para el trabajo que se acerca más a la construcción del sujeto individual y colectivo desde la vivencia de valores ligados al sentido del trabajo bajo la dimensión solidaria y cooperativa (Sequeda, 2010).

Es importante recordar los distintos compromisos asumidos en los últimos 20 años en la consecución de una educación para todos, los que en la actualidad permanecen vigentes. Se ha hecho un énfasis especial en la deuda social del sector educativo con la sociedad, y pone de presente la relevancia y la complejidad que representan la búsqueda de soluciones. La renovación de diversos compromisos de manera colectiva y la materialización de una multiplicidad de acciones de los Estados pertenecientes a la región, deben tener como uno de sus propósitos ofrecer oportunidades de formación a la población joven y adulta.

Creemos pertinente establecer un análisis crítico de las condiciones y opciones metodológicas en que se viabiliza el aprendizaje de jóvenes y adultos, con el objetivo de diseñar estrategias acordes al contexto ideológico, social y ético de la población objeto, con lo cual se posibilitarían ambientes de aprendizaje más significativos. Esta cuestión, casi siempre, es un asunto de discusión de segundas instancias, es decir, el maestro o la Institución Educativa se preocupan porque otros legitimen sus prácticas o construyan sus estrategias metodológicas sin hacerse partícipes de su construcción, más aún sin tener en cuenta los intereses y expectativas de los estudiantes. Los temas asociados a la práctica no pueden quedar en la trinchera de los equipos técnicos o de los micro espacios de educación concretos.

Asumir una postura participativa en la cual todos los actores de la institución se vean inmiscuidos no solo en la ejecución de los programas sino también en su diseño, es asumir una postura más democrática e incluyente, mediante la cual se puedan discutir aquellas condiciones favorables que contribuyan al logro de una educación equitativa, que supere la etapa de la alfabetización, al aprendizaje de lo propio y necesario.

En este sentido, sabemos que el acceso a la cultura letrada y la alfabetización no son procesos homólogos, la segunda es sólo una etapa de la primera. Si bien, el concepto de alfabetización hoy se ha complejizado asociándolo ya no sólo a la lectura y escritura, sino al acceso y desarrollo de saberes científicos y tecnológicos presentes en la vida cotidiana, la forma como se vienen desarrollando los procesos de educación para jóvenes y adultos en edad extra escolar, al menos en la IED Nuestra Señora de la Gracia, sigue siendo la instrumentación del uso del código escrito. Es necesario pasar del primer momento, ya que el mundo contemporáneo y los cambios agigantados que se vienen dando, hacen que esta población siga estando excluida de una serie de competencias para el hombre del siglo XXI. Desde esta perspectiva, la deuda social de aprendizaje para todos a lo largo de la vida, no logra saldarse si no se garantiza la continuidad de la formación.

Cuando de formación para jóvenes y adultos se trata, plantea Mario Sequeda, es necesario pensar y actuar en un modelo educativo que articule y contextualice la función del trabajo, en la construcción de una sociedad más justa y solidaria, una formación para el trabajo en la economía solidaria. Lo anterior, potenciaría la capacidad creativa y el sentido ético del joven o adulto.

De modo que, otra importante dimensión a tratar en el programa de educación de jóvenes y adultos de la IED Nuestra Señora de la Gracia, será el acercamiento permanente con los actores, a partir de la configuración de sentires y deseos para favorecer la puesta en marcha de este proyecto e incluso contribuir a la consolidación de unas bases necesarias para construir lineamientos de educación básica que se concreten en diversas alternativas para que las Instituciones Educativas atiendan a comunidades diversas.

En este sentido, consideramos importante hablar de otra dimensión; docentes formados y especializados en la educación de jóvenes y adultos los cuales tendrían las facilidades de establecer una relación más cercana con la población objeto y con las necesidades educativas, sociales, culturales, políticas y éticas de esta población. Así mismo, con los contenidos y procesos que se enlazan con el mundo del trabajo, la cultura, la democracia, la participación y la vida en sociedad, los cuales se asoman como los principales desafíos de esta modalidad de enseñanza.

Un educador o educadora que se asuma como formador (a) de personas con una basta historia, tendrá en cuenta su visión y estará en capacidad de direccionar de forma estratégica sus horizontes cotidianos en búsqueda de una transformación social. Las acciones que se presenten desde la Institución, se encontrarán más firmes en la historia y cultura de los actores que la hacen posible, afianzando su sentido de identidad, de compromiso social y de capacidad para el trabajo creativo.

Aspectos que ponen de entrada un reto a los programas de educación para jóvenes y adultos, y en especial, al programa que ofrece la IED Nuestra Señora de la Gracia, el cual se ha concebido como una estrategia destinada a combatir los altos índices de analfabetismo que tiene el municipio de Bojacá, y es el de concebirse como un espacio para el aprendizaje permanente e integral del joven o adulto, con diferentes expectativas y posibilidades de acceso al empleo y al conocimiento. El programa que actualmente ofrece la institución y que dicho sea de paso, es el único de la zona, carece hoy de vínculos sólidos con el sector productivo.

El desafío es revertir esta situación, precisamente, en un contexto con características desfavorables, en el que conviven el desempleo y la informalidad laboral y donde cada vez existen menos puestos de trabajo. Creemos importante poner en consideración la necesidad de recuperar en el imaginario social de la comunidad educativa de la IED Nuestra Señora de la Gracia y del municipio de Bojacá, el sentido y la importancia de favorecer la educación de poblaciones diversas; de modo que, tanto los educadores como los participantes y la comunidad en general, reconozcan este programa y lo sitúen como una propuesta de desarrollo social y educativo para la comunidad en general.

Reconocer las distintas esferas desde las cuales puede verse y darse la educación, favorece la capacidad para diseñar estrategias que posibiliten el cambio, la equidad y la democracia. Las alternativas contribuyen al desarrollo de competencias para la vida y el trabajo; para vivir en familia; para ser madres o padres; para el desarrollo de relaciones sanas que hagan sostenible la vida en el planeta.

Qué saberes reconocer y cómo identificar los niveles de abstracción logrados en el aprendizaje para el trabajo, son inquietudes que encierran dificultades para los actuales docentes de este tipo de programas, que se enfrentan a lo formal y no formal en un ambiente que quisiera y quizá: debería ser informal.

La articulación entre el nivel de enseñanza formal (básica o secundaria) y la formación profesional, “permite” a los sujetos dar cuenta de lo que han aprendido y lo que saben, pero ¿cómo debe darse la evaluación en estos programas? Tenemos la seguridad de que no debe ser bajo el paradigma de la escuela moderna en Colombia, es decir desde lo cuantitativo aunado a lo memorístico, sino más desde el desarrollo de la afectividad, la ética y la ciudadanía.

Así las cosas, es importante pensar en un currículo significativo que ponga en evidencia todos los elementos que se entrecruzan en los proyectos de vida de los estudiantes, posibilitando que todos los actores de este proceso, incluso quienes no

asisten a las clases, es decir, los demás integrantes de su familia, sus amigos, patronos, entre otros, reconozcan y sean partícipes de una experiencia de vida que día a día enriquece sus perspectivas y posibilidades.

En palabras del experto Mario Sequeda, “aprender a conocer; aprender hacer; aprender a decidir; aprender a convivir y aprender a ser”, es decir, configurarse como un sujeto en un mundo cambiante; son elementos propios de una educación para un desarrollo humano integro, que implica

Sintonizarnos con lo que Freire nos enseñó, el diálogo en sus múltiples dimensiones, esto es, lo que hace posible construir una educación básica que tenga significado y sentido para los jóvenes y adultos. El diálogo pedagógico pensado desde la contemporaneidad que implica el reconocimiento, inter reconocimiento, silencio del educador y potencializar el desarrollo de una mirada cada vez más compleja del estudiante (Sequeda, 2010, p. 34).

En este sentido, el proyecto de educación para adultos de la IED Nuestra Señora de la Gracia, debe ofrecer al actor de este proceso la posibilidad de actuar en el contexto del municipio, en las organizaciones sociales, en la vida social y laboral. Es decir, deberá ofrecer a estos actores herramientas con las que puedan ejercer su ser y sentido como sujetos sociales.

Desde esta perspectiva, construir propuestas de educación para jóvenes y adultos en edad extraescolar, desde el punto de vista cultural, ético y político de los actores, será realmente innovador, significativo y sobretodo: justo. Es necesario aportar nuevas reflexiones y estrategias que permitan configurar propuestas basadas en el mundo de los adultos. Solo entonces, los discursos de la nueva institucionalidad dejarán de rodear la escuela para habitarla.

COLOFÓN:

La educación de jóvenes y adultos debe tener como objetivo la formación del ciudadano participativo, de aquel que sea competente y habilidoso socialmente y no sólo de aquel que sabe leer y escribir débilmente. La posibilidad de transformar realidades locales y globales está dada por la equidad social y por la formación integral del hombre para la consecución del desarrollo humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (1995). *Relación Escuela-Ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (s.f.). *Historia de un oficio*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (2009). *Políticas educativas, debates y tendencias contemporáneas. Módulo de trabajo: Maestría en desarrollo educativo y social CINDE*.
- _____. (1995). *Y la escuela se hizo necesaria*. Bogotá: Ed. Magisterio.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Traductor, Díaz, F. (P 19-62). (s.l.): Editorial Visor.
- Dubet, F. (2002). *El declive de la institución*. (Trad. Luciano Padilla). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar*. (Trad. Aurelio Garzón del Camino). Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- _____. (1992). *El orden del Discurso*. (Trad. Alberto González Troyano). Buenos Aires: Ed. Buenos Aires.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata,
- García, A. (2002). *Tratamiento y análisis de la documentación*. En: Vizcaya Alonso, D. (comp). *Selección de lecturas: Fundamentos de la organización de la información*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Freire, Paulo. (2003). *Pedagogía de la indignación*. Madrid. Ediciones Morata.
- Gvirtz, Silvina. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Herrera, J.(2009). *Enfoque hermenéutico en ciencias sociales. Módulo para el taller de maestría en desarrollo educativo y social, CINDE- UPN 21*.
- Imbernón, F. (1994). *La investigación educativa y la formación del profesorado*. Barcelona: Graó.

Mejía, Marco Raúl. (2004). Ponencia presentada al Seminario Internacional: problemas pedagógicos contemporáneos, pedagogía en la reforma y contra-reforma. Bogotá, D.C. Noviembre 18 y 19 del 2004 convocado por FECODE, con motivo de los 20 años de la revista Educación y Cultura.

_____. (2004). La pedagogía en la globalización y la contrarreforma educativa. Reconfigurando la gestión educativa. Planetapaz. Expedición Pedagógica Nacional

Posada, Escobar Jorge Jairo y Blandon, Schiller Alberto. (2008). Situación presente de la Educación para Jóvenes y Adultos en Colombia. CREFAL.

Proyecto EDJA, IED. (2009). Proyecto de Educación de Jóvenes y Adultos de la Institución Educativa Departamental Nuestra Señora de la Gracia.

Ramírez, J. (2009). La educación ante los cambios contemporáneos. Módulo para el taller de maestría en desarrollo educativo y social, CINDE- UPN 21.

_____. (2009). Educación popular: significados y retos: módulo de trabajo: Maestría en desarrollo educativo y social. CINDE.

Sierra, L., Gutiérrez E. (2001). Lo institucional. Bogotá: Ed Javegraf Pontificia Universidad Javeriana.

Sequeda, Mario. (2010). Entrevista semiestructurada realizada el 13 de marzo de 2010.

Sierra, L. y Gutiérrez, E. (2001). Lo institucional. Bogotá: Ed Javegraf Pontificia Universidad Javeriana.

Pabón, S. (1996). Formación y Desarrollo de las Nociones de Maestro y Escuela Tradicional en la Historia de las Prácticas Pedagógicas en Colombia. [Consultado el 18 de mayo de 2009]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21087/2/articulo10.pdf>

Posada, J. y Blandón, A. (2008). Situación presente de la Educación para Jóvenes y Adultos en Colombia. CREFAL.

PNUD, Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo, 2010. Informes sobre desarrollo humano 2009. [en línea]. Disponible en: <http://hdr.undp.org/es/estadisticas/indices/idh/>, http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2009_ES_Complete.pdf, <http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=aBa020081--&volver=1>

Torres, R. (1990). América Latina frente al año internacional de la alfabetización: Lecciones de la experiencia ecuatoriana. Recuperado en revista Fronesis. Disponible en: www.fronesis.org

Zapata, V. (2001, 25 de Febrero). Nociones y conceptos de “escuela” en Colombia, en la sociedad republicana. [Consultado el 1 de Abril de 2009]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie45a08.htm>