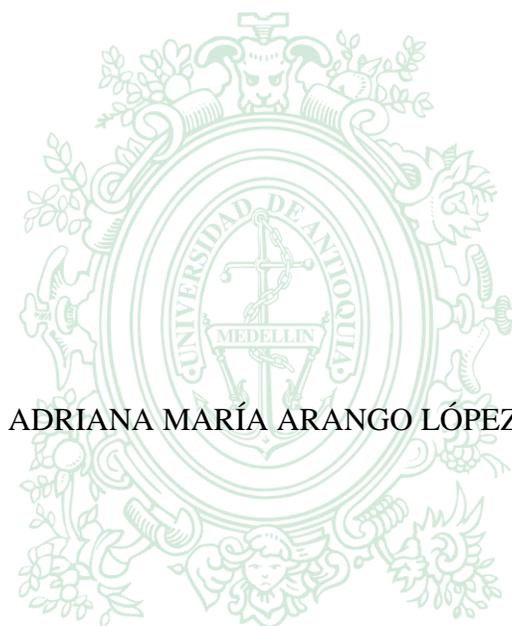


HUMANIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DESDE LOS PROYECTOS
TRANSVERSALES PARA CONSTRUIR IDENTIDAD Y DERRIBAR FRONTERAS
RELACIONALES



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación



ADRIANA MARÍA ARANGO LÓPEZ

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD

ANDES

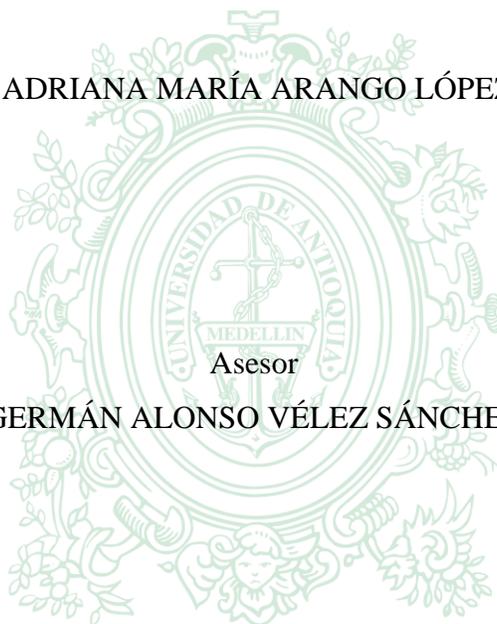
2017

HUMANIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DESDE LOS PROYECTOS
TRANSVERSALES PARA CONSTRUIR IDENTIDAD Y DERRIBAR FRONTERAS
RELACIONALES



Facultad de Educación

ADRIANA MARÍA ARANGO LÓPEZ



Asesor

GERMÁN ALONSO VÉLEZ SÁNCHEZ

Trabajo de grado para obtener el título de:
MAGISTER EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD

ANDES

2017



Dedicatoria



A aquellos que han soñado y sueñan conmigo
un presente diferente donde todo es posible.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

A aquellos niños y jóvenes que se han comprometido
a observar, a escuchar, a hablar, a dejarse tocar

1 8 0 3 por su entorno y por los que habitan en él.

A aquellos que día a día enfrentan
el temor de encontrarse con el otro,
superando fronteras internas o externas.

A aquellos que creen...
que crean tejido social.

Agradecimientos

A cada uno de los actores sociales, directivas, docentes, padres de familia, estudiantes y egresados de la Institución María Auxiliadora del municipio de Andes, quienes me han permitido vivir con y junto a ellos, la aventura fascinante de formarnos y transformar.

A los jóvenes y niños pertenecientes al proyecto transversal “Derribando Fronteras para construir Sueños”, porque han superado día a día el temor que genera encontrarse con el otro, porque no han perdido la esperanza, porque han compartido conmigo sus reflexiones más profundas, porque se han apasionado por su tierra y por su gente y me han permitido ser parte de sus vidas.

A los docentes de la línea, que compartieron conmigo su sabiduría y sus experiencias; al profesor Rodrigo Jaramillo Roldán y a mi asesor Germán Alonso Vélez Sánchez, quienes me instaron a crear y a fortalecer propuestas que hagan frente a las políticas del mercado en las Instituciones Educativas.

A mi Comunidad de Hijas de María Auxiliadora y al carisma salesiano al que pertenezco, pues en ellos he encontrado la inspiración para hacer proyectos que comprometan a los jóvenes con su entorno y que fomenten el espíritu de familia en nuestras instituciones educativas para contribuir a gestar relaciones que humanicen.

Contenido

Resumen.....	6
Introducción	7
Capítulo 1. Fronteras Latentes	11
1.1.Nos leemos en contexto.....	11
1.2.Nos cuestionamos.....	21
1.3.Nos justificamos	22
1.4.Nos proponemos.....	25
Capítulo 2. Nos fundamentan para derribar o para trans-formar fronteras.....	26
2.1.Nos anteceden.....	26
2.2.Nos orientan o nos condicionan	28
Capítulo 3. Esas fronteras, ¿nos limitan, nos aíslan o nos protegen?	49
Capítulo 4. Fronteras que se convierten en puentes, en tejidos y urdimbres sociales.	56
4.1. Diálogo conceptual.....	57
4.2. Diálogo experiencial.....	71
Capítulo 5. La transversalidad un asunto de relación comunicativa que supera las fronteras y favorece la humanización de la gestión	93
5.1.Desde una gestión humana y democrática.....	93
5.2.Desde una transversalidad dialógica y comunicativa.....	96
5.3. Desde las urdimbres sociales para construir identidad y derribar fronteras.....	98
Bibliografía	102
Anexos	111

Resumen

El neoliberalismo y el neoconservatismo penetran en los ambientes educativos y los convierten en empresas orientadas por las leyes del mercado. De esta situación no se han escapado ni las relaciones interpersonales, ni los planes de estudio y mucho menos los proyectos que se desarrollan al interior de las comunidades.

Se abordan temas como la gestión, la evaluación, la calidad, las fronteras, la identidad, los proyectos transversales y el cómo la comunicación dialógica puede favorecer procesos de humanización que impacten los actores sociales que conforman la comunidad y transformen el entorno donde se encuentra.

Lo innovador de esta investigación radica en el impacto formativo que genera la propuesta que surge de ella, pues la transversalidad se trabaja como un asunto dialógico, como acción comunicativa y no solo como hilo conductor que atraviesa las diferentes áreas del conocimiento, se desea entonces, superar la metáfora geométrica de la transversalidad, derribando fronteras relacionales en el ámbito de las subjetividades y de lo académico. Se aplica el pensamiento crítico-social en el método de investigación acción educativa donde el referente hermenéutico fue el narrativo.

Esto exige pensar en una gestión educativa que promueva la construcción y/o consolidación de la identidad andina, ciudadana y planetaria y como posibilidad de crear sinergia entre instituciones educativas ubicadas en un territorio específico, favoreciendo la cultura del encuentro, del intercambio, planeación y ejecución de estrategias que generen transformación territorial.

Introducción

La siguiente investigación tiene como objetivo comprender la interacción entre la gestión educativa y los proyectos transversales de la Institución Educativa María Auxiliadora en aras de humanizar las relaciones, construir identidad y derribar fronteras que surgen en el proceso de interactuar con el otro o con los otros.

Se enmarca en la Línea Gestión, Evaluación y Calidad y establece una relación dialógica con los proyectos transversales, pues:

La gestión se concibe como el arte de crear y mantener relaciones humanizantes donde se ponen en diálogo las ideas que surgen de las personas que conforman la comunidad educativa. Durante la investigación se piensa en los ejes transversales que hacen evolucionar a las instituciones desde su interior, desde su PEI; para pasar de ser instituciones acríticas, cerradas y aisladas, a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas, capaces de impactar su entorno y las políticas de Estado que deshumanizan. Para ello, se realiza una reflexión desde lo que significa una gestión humana y humanizante, que genere procesos de participación democrática en la que se superen las relaciones funcionales o asistencialistas, donde cada uno de sus actores sociales se sienta partícipe de la construcción del ambiente escolar, creando relaciones interdependientes que contribuyan a la transformación de la urdimbre social, que se evidencia y se construye desde la escuela.

La evaluación se plantea como el análisis del impacto que tienen los procesos formativos propiciados por la Institución Educativa en sus miembros. Se piensa en el aporte de la transversalidad en este campo, pues se confronta su incidencia en el currículo, en los planes de estudio, con la dinámica del "cruzar y enhebrar" contenidos de las disciplinas escolares en función de las problemáticas sociales de cada contexto, instalando el término de interdisciplinariedad en la escuela, es decir, la comunión de distintas disciplinas para el abordaje de fenómenos específicos. Esta perspectiva, se pone en cuestión pues no ha superado la concepción de una metáfora geométrica.

La Calidad se presenta como la pertinencia de la praxis educativa en los procesos contruidos y desarrollados en y desde la comunidad educativa y que busca una formación humanista crítica y emancipadora. La educación nace entonces, como institución social para ayudar en la preparación para la vida, para entenderla, apreciarla, vivirla en tres momentos y para vivirlos de modo armónico: tiempo para la responsabilidad, tiempo para la fiesta y tiempo para la trascendencia.

El texto se desarrolla en cinco capítulos:

En el primero “fronteras latentes”, se hace un recuento de algunos referentes históricos, culturales y sociales del municipio de Andes, territorio donde se realiza la investigación. Además, se describen los elementos formativos que caracterizan a la Institución María Auxiliadora desde su componente teleológico. Se presenta cómo el neoliberalismo y neoconservatismo han reconceptualizado y han dado un enfoque economicista a las prácticas que tienen que ver con la gestión, evaluación y calidad en los Establecimientos Educativos. Frente a esta realidad, se recuerda que la educación busca formar mejores seres humanos que impacten el microcosmos donde interactúan a través del compromiso político, social y ciudadano. Es en este contexto donde se presentan los proyectos transversales como prácticas pedagógicas a través de las cuales se problematizan las realidades, iluminándolas con los referentes conceptuales de las áreas del conocimiento buscando alternativas de intervención. Pero se descubre que la transversalidad no ha superado la metáfora geométrica. Esa es una de las cuestiones que tratará de resolverse a lo largo de la investigación.

El segundo capítulo “nos fundamentan, para derribarlas o para trans-formarlas” presenta el estado de arte frente a las investigaciones relacionadas con los proyectos transversales, la gestión, la evaluación y la calidad educativa. Además, se plantean las iluminaciones conceptuales y epistemológicas desde los proyectos transversales, la pedagogía crítica-social, la gobernanza democrática, la bildung, el humanismo dialógico y la humanización de la gestión, la evaluación y la calidad educativa. En este referente teórico se dan las herramientas para tomar

posición en el derribar o trans-formar las fronteras de las cuales se hablaban en el primer capítulo.

En el tercer capítulo “esas fronteras...¿ nos limitan, nos aíslan o nos protegen?, se plantea, que la presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo cuya interpretación y fundamento se basa en que la realidad social no solo se observa o se explica, sino que debe ser alcanzada a través de la comprensión; el enfoque utilizado es el crítico social, el método fue la investigación acción educativa, las técnicas de recolección de la información fueron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas aplicadas a dos grupos focales uno conformado por docentes líderes de los proyectos transversales y el otro donde participaron estudiantes y egresados líderes en procesos institucionales.

El cuarto capítulo “fronteras que se convierten en puentes, en tejidos y urdimbres sociales” realiza un acercamiento narrativo y hermenéutico haciendo una triangulación entre las categorías de análisis que surgieron de los objetivos de la investigación: gestión educativa, proyectos transversales, identidad, fronteras y comunicación, que aparecieron en el proceso de investigación y que fueron extraídos de los referentes documentales como la guía 34, el Proyecto Educativo Institucional –PEI-, la síntesis presentada por los grupos de docentes encargados de cada proyecto transversal durante los años 2012-2016, los dos grupos focales; el de docentes líderes de cada proyecto transversal y el de estudiantes y egresados líderes de la institución, las narraciones elaboradas por los jóvenes de derribando fronteras y el aporte autobiográfico.

En el quinto y último capítulo “la transversalidad un asunto de relación comunicativa que supera las fronteras y favorece la humanización de la gestión” se presentan las conclusiones de la investigación y comparando lo conceptual, lo teórico y lo experiencial se descubre que los hallazgos encontrados dan cuenta de un qué, un cómo y un para qué. El qué: la gestión humana y democrática, el cómo: la transversalidad dialógica y comunicativa y el para qué: las urdimbres sociales que construyen identidad y derriban fronteras.



La investigación exigió un ejercicio crítico, interpretativo, narrativo y propositivo frente a lo propuesto por las teorías, las conceptualizaciones y las experiencias evidenciadas por los actores sociales de la Institución Educativa María del municipio de Andes.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Capítulo 1

Fronteras Latentes

1.1. Nos leemos en contexto

“La historia ha llegado a un punto en el que el hombre moral, el hombre íntegro, está cediendo cada vez más espacio, casi sin saberlo...al hombre comercial, al hombre limitado a un solo fin. Este proceso, asistido por las maravillas del avance científico, está alcanzando proporciones gigantescas, con un poder inmenso, lo que causa el desequilibrio moral del hombre y oscurece su costado más humano bajo la sombra de una organización sin alma”

Radindranath Tagore, Nacionalismo, 1917

“La democracia es atacada desde el interior de ella misma. Asistimos a un nuevo conflicto: el neoliberalismo contra la democracia”

Tzvetan Todorov

La educación, en el trasegar del tiempo, ha dejado de ser el espacio, la experiencia formativa donde se descubre la esencia del hombre y se busca la transformación de lo que acontece dentro y fuera de sí en la relación con los otros y con lo otro. Por el contrario, se ha convertido en la excusa a través de la cual, los que ostentan el poder; cultivan, moldean a los hombres haciéndoles creer que toman decisiones “por sí mismos”...en realidad, la escuela está sostenida y dirigida por esas instancias de poder y son ellos los que indican lo que deben pensar, lo que deben sentir, lo que deben desear, lo que deben creer porque eso es lo “correcto” para saber “estar y vivir bien” con otros...para que la escuela, al igual que otras empresas, se convierta en un espacio rentable, espacio de producción de sujetos de trabajo. Y esta realidad existe en la escuela porque se ha exigido un estilo de organización y de gestión que favorece los criterios y objetivos del mercado...un mercado que asienta sus raíces en el Neoliberalismo, en el capitalismo salvaje.

Al respecto, la Nueva Gestión Pública, afirma que una buena escuela debe organizarse a partir de principios como la búsqueda de la eficiencia colectiva, el liderazgo directivo sobre los docentes, la eficacia, la centralidad en los resultados, la auditoría externa, entre otros (Ball, 2012; Olmedo, 2013; Verger y Curran, 2014). Además, los estudiantes y sus familias son usuarios y clientes, que en un abanico de posibilidades eligen la opción que más favorece sus deseos (Olmedo, 2008). Se entra en un asunto de mercadeo, de privatización, competitividad donde el bien común se oferta y se demanda (Subirats, 2001; Ball, 2008).

Esta gobernanza escolar neoliberal y neoconservadora, lentamente ha ido aumentando la angustia, apatía y depresión, por la excesiva responsabilidad que asumen los directivos, la complejidad y exigencia ante las tareas de los docentes y estudiantes ya que existen altos niveles de vigilancia y de control externo sobre ellos (Ball, 2003; Ranson y Crouch, 2009; Wilkins, 2014)

Pero ¿cuál es el enfoque de gestión de la educación que debería propiciarse para que la reflexión ética y crítica de quienes coexisten en una comunidad formadora de seres humanos, de ciudadanos...le hagan resistencia a las políticas de mercado y se comprometan con la transformación del espacio donde habitan?

Es necesario contrastar la relación teoría y práctica de la **gestión educativa**¹ que lleva a su vez a una situación problemática: la relación existente entre el conocimiento adquirido a través de la experiencia, a través de la práctica cotidiana y el saber científico que proviene del rigor del análisis y de la investigación. La cuestión epistemológica hecha sus raíces en el contexto socio-institucional. Toda teoría se realiza en un contexto y se refiere a la realidad y debe estar encaminada a la comprensión de la práctica.

Cuando se hace la aproximación conceptual de la organización escolar se piensa el por qué no experimentarla como transformación, como micropolítica, espacio humano y ético; donde coexisten las vinculaciones culturales y el hecho de que está constituida por personas pensantes

¹ Las palabras en negrilla plantean los elementos fundamentales de la línea de investigación gestión, evaluación y calidad y los enfoques desde donde desean abordarse en el siguiente proyecto de investigación.

que se contextualizan, que es compleja. La organización escolar es grupo o proceso, o ambas, no es un fin en sí misma. Para generar caminos de transformación es necesario **evaluar** los niveles de reflexión crítica de las prácticas educativas, la justicia de las finalidades y acciones, la búsqueda de posibilidades que favorezcan el diálogo, la participación y el respeto.

La escuela es objeto de estudio de diversas disciplinas que tienen que ver con lo humano: la sociología, la antropología, la psicología, entre otras. Solo a través de un diálogo interdisciplinario será posible comprender la realidad, y ésta podrá realizarse cuando las personas se vinculen y se dejen tocar por su contexto, allí donde se pone a prueba su humanidad. Y es bajo estos parámetros de referencia donde se puede hablar de educación con **calidad**.

Surge entonces otra inquietud: ¿Cómo poner en una relación dialógica lo nomotético - institución, papel, expectativas- con lo idiográfico -individualidad, personalidad, necesidades- (Santos Guerra, 1997) de modo que se impacte la comunidad educativa, trascendiendo al sistema social y a la praxis humana cotidiana, convirtiéndolo en un entramado democrático?

La transformación no se logra desde la especificidad dada por un pensamiento y una mentalidad fragmentada, exige un pensamiento complejo de ciudadanos capaces de incidir en el ámbito glocal –global y local-. Al respecto afirma Roland Robertson:

La noción de glocalización expresa actualmente no poco de lo de lo que yo mismo habría escrito previamente sobre la globalización. Desde mi propio punto de vista analítico e interpretativo, el concepto de globalización ha asumido la simultaneidad y la interpenetración de lo que convencionalmente se ha denominado lo global y lo local, o – más en abstracto- lo universal y lo particular. La globalización -la compresión del mundo en el más amplio sentido- ha implicado y sigue implicando de manera creciente la creación e incorporación de la localidad, procesos que, a su vez, configuran ampliamente la comprensión del mundo como un todo. Y aunque, por varias razones, sigamos usando el concepto de globalización, sería preferible reemplazarlo para determinados fines por el de glocalización. Este último concepto tiene la ventaja de tomar en cuenta tanto las

Facultad de Educación

cuestiones espaciales como las temporales. (Robertson, Glocalización: tiempo-espacio y homogeneidad heterogeneidad, 2000)

Este proceso solo será posible si desde la escuela se generan cambios que favorezcan el trabajo interdisciplinario, colaborativo, que potencien la sinergia y propicien proyectos de humanización en y fuera del ambiente escolar, favoreciendo así la consolidación y el fortalecimiento de la identidad.

Si se piensa en la identidad como un constructo, es necesario reflexionar en los procesos de subjetivación que puedan favorecerse desde las comunidades educativas, donde se constituyen en verdaderos laboratorios de convivencia que favorecen el tejido social.

Es en esta realidad donde tiene sentido la propuesta pedagógica denominada proyectos transversales, que aparece en el artículo 14 de la ley 115 de 1994:

a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política; b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo; c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política; d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Además, en el Decreto 1860 de 1994, se explica lo que son y que deben ser una parte constitutiva del Proyecto Educativo Institucional:

Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos (artículo 14, numeral 6)

El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada.

Al indagar en el interior de las Instituciones Educativas, se ha constatado que la transversalidad no ha superado la metáfora geométrica², se ha convertido, entonces, en la búsqueda de núcleos o contenidos temáticos que pueden ser abordados desde diferentes disciplinas del conocimiento, un elemento más del plan de estudios, de cada área del currículo y que se materializa en manifestaciones folclóricas o en la aplicación de actividades que poco favorecen la transformación de la mentalidad y de la realidad circundante; sin desarrollar procesos sistemáticos palpables que requieren una comunicación continua y que impliquen la construcción colectiva. Esta situación no es ajena a la comunidad educativa María Auxiliadora del municipio de Andes, es necesario entonces, trascender el concepto de transversalidad, pensar de qué manera podría incidir en su realidad interna y externa y en la formación integral de sus actores sociales.

Pero, ¿cuál es la realidad interna y externa de esta Institución?. La ubicación espacio-temporal arroja algunos elementos que se deben tener en cuenta para la recontextualización del término transversal. Para ello se extraen algunos elementos de los que habla Gustavo Alberto Zapata Restrepo historiador del municipio y que expresa en su obra “Andes, identidad y memoria” (Zapata Restrepo, 2002)

² El origen etimológico del término transversal en el latín es: el prefijo **trans**, significa “de un lado a otro”; el vocablo **versus** que puede traducirse como “dando vueltas” o el sufijo **al** que equivale a “relativo a”. El adjetivo transversal puede hacer foco en el objeto o elemento que se ubica atravesado de un lado hacia otro extremo, o que se interpone de manera perpendicular con aquello de que se trata.

Andes está ubicado en el suroeste antioqueño, en la cordillera occidental andina, embellecida por los farallones del Citará y los ríos San Juan, Tapartó y La Chaparrala. El Territorio que ocupa este municipio fue descubierto a mediados del siglo XVI, época en que hacía parte de la Provincia de Caramanta. En 1.820, el Cacique indígena José Vicente Guaticamá (quien pertenecía al grupo Chocoano Chamí, derivado del tronco étnico Emberá), llegó a Santa un punto localizado en un sector de Ciudad de Corí, ubicado actualmente en el Corregimiento de San José, al que llamó “La Bodega”. Vive allí del trabajo de la tierra con su familia y otros indígenas que le siguieron, así se constituye el primer asentamiento humano en el territorio. Debido a la llegada de los Colonos procedentes de Medellín, Marinilla, Amagá, Guarne, Rionegro, Envigado, La Estrella, Titiribí, Angelópolis, La Ceja, Venecia y Fredonia en el año de 1840 en búsqueda de las riquezas del territorio; la comunidad indígena se vio abocada a desplazarse al sur de la población de Andes.

Andes se encuentra a 117 km al sureste de Medellín por la vía de la troncal del café que se conecta con Amaga, Ciudad Bolívar, Hispania y Jardín llegamos al municipio de Andes localizado sobre la parte alta y pendiente de la cordillera occidental; una región predominantemente cafetera y con productos como el plátano y banano asociados al café y en otros cultivos: la caña de azúcar y la producción de panela; maíz, yuca, ganadería y mucho comercio.

Según datos del DANE de 2015, su población es de 45.814 habitantes, con 22.667 personas distribuidas en los 30 barrios del área urbana y 23.147 habitantes en la zona rural constituida por 63 veredas en los 7 corregimientos.

La identidad de los andinos se ha caracterizado desde sus primeros pobladores a la tendencia al comercio, al mejoramiento de estrategias para procesar los productos, a la tenacidad para conquistar territorios agrestes, al espíritu aguerrido, a la tendencia a afincarse en su propio parecer, a la fuerza que tiene la dimensión religiosa o cültica, a la tendencia de explorar y sacar el mayor provecho del territorio, al deseo de aprender, a vivir en la diversidad de culturas –

indios, negros y blancos-, al liderazgo en diferentes referentes sociales. Por estas razones es un territorio con una realidad social, cultural y territorial que marca unas condiciones concretas para la implementación de los proyectos transversales

Es un ambiente en el que han surgido personajes que han brillado por su vena de escritores como Juan De Dios Uribe, Rafael Restrepo Vélez, Luis Espinosa Ruiz, Luis Gutiérrez, Pubenza Restrepo De Hoyos, Arturo Escobar Uribe, Roberto Cadavid Misas “Argos”, Gonzalo Arango – fundador del Nadaismo-, entre otros.

Al realizar un rastreo histórico se percibe que los conflictos sociales, territoriales, políticos y religiosos vividos en el país, han encontrado en él, un caldo de cultivo en el cual, la población se ha enfrentado y dividido para lograr intereses particulares o de algunos pocos, creando límites que aún hoy persisten. La presencia de “bandas” o “combos” en algunos sectores del municipio, la lucha de poderes por defender sus territorios y espacios de distribución de sustancias psicotrópicas; han hecho que niños y jóvenes crezcan en ambientes de fronteras invisibles y que una cultura del sin sentido se vaya extendiendo como una pandemia propiciando la tendencia a índices altos de suicidio.

Frente a esta realidad el municipio ha construido el Plan Educativo Municipal 2012-2021 con una misión y visión específicas y con unos valores y principios orientadores:

Misión: Andes cuenta con un Sistema Municipal de Educación, integrado por diversos sectores, instituciones y actores que lideran y promueven en la comunidad y establecimientos educativos, políticas, programas y proyectos que contribuyen a la formación integral de los ciudadanos andinos y las ciudadanas andinas, con calidad, cobertura, eficiencia, equidad y pertinencia; para ello los Directivos-Docentes, Educadores, Estudiantes, Padres y Madres de Familia, asumen un gran compromiso y responsabilidad social con la educación, La Administración Municipal dispone de los recursos necesarios para mejorar significativamente los ambientes de aprendizajes, la cualificación y formación permanente de los Directivos y Docentes, apoyo a las iniciativas e innovaciones pedagógicas , tecnológicas y científicas de

Directivos, Docentes y Estudiantes y se fortalece las diferentes instancias de participación democrática a nivel institucional y municipal.

Visión: En el año 2021, el sistema educativo municipal de Andes, estará fortalecido por políticas, programas y proyectos en la comunidad y establecimientos educativos que contribuyan a la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, de manera incluyente, humanizada, competitiva, pertinente, con identidad cultural, enfocada al mejoramiento de la calidad de vida y conservación del medio ambiente, con el propósito de formar personas que contribuyan al desarrollo social, científico, tecnológico y sostenible de nuestro territorio.

En la actualidad, la Institución Educativa María Auxiliadora ha tratado de responder a los requerimientos de la visión y misión del municipio, no sólo a través del desarrollo de los planes de estudio sino además a través de los proyectos transversales que han sido asumidos por los docentes pertenecientes a los núcleos interdisciplinarios y que favorecen la formación integral de los destinatarios, la consolidación de su identidad, propiciando el diálogo y la construcción conjunta de estrategias que impacten de manera más incisiva la realidad institucional y la del contexto en el cual se encuentra la Institución Educativa.

En la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes se percibe en su PEI, que los elementos anteriormente expuestos tratan de ir consolidándose a través del tiempo en procesos de transformación y de pertinencia:

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes. La educación preventiva implica favorecer la capacidad de dar sentido a la vida a través de experiencias positivas y actuar en coherencia con las decisiones tomadas.

La Institución Educativa María Auxiliadora tiene como filosofía de base el Sistema Preventivo que es la pedagogía de la presencia que educa, la amistad que previene y forma, la persuasión y el diálogo, la convicción y el amor educativo que todo lo espera.

Son elementos del Sistema Preventivo la razón, la trascendencia y la bondad que buscan favorecer en cada miembro de la comunidad educativa, actitudes como el estudio, la espiritualidad y la alegría.

Se trabaja en y desde la pedagogía del ambiente donde la educación es cosa del corazón y todo el trabajo parte de él; y si el corazón no existe, la obra se hace difícil e incierta.

Su estilo es del amor que previene y forma, que prepara ejercita y lanza, que busca, acoge, acompaña y estimula. Es la pedagogía de la presencia, de la amistad profunda con los jóvenes a quienes hay que comprender y afrontar de tú a tú, atendiendo más a sus problemas que a los prejuicios que existan sobre ellos. La amabilidad del educador salesiano es la bondad como actitud continua, manifestada en la asistencia, como cercanía grata, en el afecto demostrado sensiblemente, a través de gestos comprensibles que hacen surgir la relación educativa. Amistad y autoridad, en clima de familia, propician la madurez de la persona y potencian su capacidad creativa y su felicidad. Amistad y autoridad, en clima de familia, propician la madurez de la persona y potencian su capacidad creativa y su felicidad. En síntesis se trata de un amor gratuito. El estilo salesiano exige un ambiente educativo que sea vehículo y propuesta de valores; un clima de familia alimentado por la presencia viva y cercana de los educadores. En este ambiente, el tono de la convivencia lo dan la paternidad y la maternidad. La autoridad, aparece como la del padre o de la madre que ama y son amados, y por eso, escuchados; la presencia del educador, es la de un hermano o hermana que con espíritu de abnegación dedica todo su tiempo al cuidado de los jóvenes y en cuanto es posible, se hace igual a ellos, viviendo su misma vida con ellos y para ellos. En esta perspectiva son importantes las relaciones interpersonales en un clima sereno, estimulante y lleno de alegría. El Patio, símbolo de la alegría salesiana, es el lugar donde todos como hermanos, se divierten y conversan de la manera más vivaz y rumorosa. No se limita a la recreación, tiene formas variadas y simpáticas de expresión juvenil: teatro, música, danza, grupos de proyección social, academias, paseos y otros programas festivos que dan a la juventud el sentido de la libertad y la alegría de vivir.

Frente a lo anterior, los actores de la comunidad educativa María Auxiliadora se interrogan con cuál visión de varón y de mujer quieren educar a los jóvenes. Entrando en diálogo con la

ciencia, la técnica y la cultura se preguntan qué tipo de educación, con qué pedagogía y con cuáles métodos llegar a los estudiantes. Son interrogantes que inducen a optar por una antropología que ha ido evolucionando con la historia y con los diferentes contextos socio – culturales.

- Una antropología humano céntrica que pone a la humanidad como centro de la historia. Según esta perspectiva, las personas son las unas para las otras.
- Una antropología unitaria que aspira superar el dualismo a través de la afirmación de la unidad profunda del ser humano, y que lo ve como realidad indisociablemente material y espiritual, hasta el punto de no poder concebir el ser humano si no es a partir de esa realidad propia.
- Una antropología realista, que no es sinónimo de objetividad pura, que no niega la subjetividad porque lo que existe es una mezcla de objetividad y subjetividad, una multiplicidad de interpretaciones, de hipótesis y teorías, sobre hechos diversos. Porque la realidad es en primer término lo que nos envuelve, nos afecta, nos constituye y nos permite una descripción simple del acontecimiento personal y social.
- Una antropología pluralista que se opone por tanto a una concepción estática y predeterminada del ser humano y de la Trascendencia. Caracterizada por considerar las diferentes dimensiones de lo humano en la perspectiva de su evolución histórica, marcada por innumerables factores. Los seres humanos no somos en primer lugar una definición, sino una historia encuadrada por el espacio y por el tiempo.

Como principios fundamentales de la acción educativa se asumen los siguientes:

- Fidelidad a la persona en su totalidad: ya que la educación ayuda al joven a crecer en todos los aspectos de su personalidad, a amar, a vivir comunitariamente.
- Fidelidad a la historia: pues es en ella que la persona realiza su vocación, aportando a la construcción de un mundo cada vez más humano.
- Fidelidad a la unidad en la pluralidad: se prepara a los y las estudiantes para la comprensión de las diversas maneras de pensar y actuar que configuran la sociedad pluralista en la que les corresponde vivir.

Facultad de Educación

- Fidelidad al carisma Salesiano: al ambiente educativo y al estilo pastoral basado en el Sistema Preventivo.

Después de la descripción de la realidad en la cual está inmersa la Comunidad Educativa María Auxiliadora, lo que se pretende entonces, es hacer una investigación en el ámbito pedagógico con impacto social, cuyo objeto de reflexión son los proyectos transversales que constituyen un elemento fundamental de la gestión académica-pedagógica del Proyecto Educativo Institucional -PEI- .

Las investigaciones relacionadas con los proyectos transversales se centran en su aplicación y en la comunicación de experiencias significativas en Instituciones Educativas. Pero lo innovador de esta investigación radica en el impacto formativo que se genera a través de ella, pues la transversalidad se trabaja como un asunto dialógico, como acción comunicativa y no solo como hilo conductor que atraviesa las diferentes áreas del conocimiento, se desea entonces, superar la metáfora geométrica de la transversalidad, derribando fronteras relacionales en el ámbito de las subjetividades y de lo académico. Se exige pensar en la gestión educativa como promotora de construcción y/o consolidación de identidad territorial (Andes), social (ciudadana) y humana (planetaria), y como impulsadora de la sinergia entre instituciones educativas ubicadas en un territorio específico.

1.2. Nos cuestionamos

El logro viene a equivaler a la clase de cosas que una máquina bien planeada puede hacer mejor que un ser humano, y el efecto principal de la educación –la construcción de una vida plena de significación- queda al margen.

John Dewey, Democracia y Educación, 1915

La investigación tiene como valor agregado un proyecto que funciona al interior de la comunidad educativa, que es transversal y a su vez unifica otros proyectos transversales de la Institución María Auxiliadora: “Derribando Fronteras para construir sueños”. Tiene

reconocimiento institucional, municipal, departamental e internacional³ y podría constituirse en una propuesta alternativa de trabajo transversal que favorezca la construcción de la identidad y la formación integral de los futuros ciudadanos que se forman en las instituciones educativas y desean transformar los ambientes donde actúan y/o actuarán al concluir su educación básica y media. Además, favorecer reflexiones frente a la manera cómo podría gestionarse y evaluarse la vida institucional en búsqueda de una educación con calidad favoreciendo las construcciones dialógicas para humanizar los procesos entre los actores sociales que la constituyen.

Surge el siguiente interrogante: ¿Cómo humanizar la gestión educativa a través de los proyectos transversales en la IEMA para ser constructores de identidad y derribar fronteras relacionales? Pero a partir de este aparecen otras preguntas: ¿Cuál es el impacto que generan los proyectos transversales en la transformación de la Institución y de su entorno?, ¿Cómo desarrollar institucional e interinstitucionalmente los proyectos transversales, para generar mayor impacto en el municipio de Andes?

1.3. Nos justificamos

No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si vosotros no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos.

Celestín Freinet

Al reflexionar en el sujeto por formar en el suroeste antioqueño, específicamente en el municipio de Andes es necesario remontarse al contexto, a su historia, a sus potencialidades y elementos por mejorar (descritas anteriormente), pues solo se sabe hacia dónde ir cuando se reconoce el recorrido que se ha hecho hasta el momento y que es constitutivo del presente... del aquí y del ahora.

³ En el 2014 obtuvo dos reconocimientos: uno municipal con el premio ASES de la educación, uno departamental como experiencia significativa en premios Antioquia la más educada y la participación como ponente internacional

El Suroeste antioqueño se ha construido históricamente como territorio abierto a raíz del establecimiento de múltiples y dinámicas relaciones con otras zonas del departamento y del país, lo que ha hecho que se convierta en una región rica cultural y socialmente. Desde PLANEA aparece la prospectiva que se tiene frente a la región:

“El Suroeste será en el año 2020 una subregión planificada, integrada en su desarrollo, educada, participativa, con economía diversificada, infraestructura competitiva y sostenible en agroindustria, turismo y minería, con desarrollo humano integral, equitativo, justo, en continuo respeto de los derechos humanos, con proyección nacional e internacional, con seguridad, en paz y en armonía con la naturaleza”.

Para que lo anterior se consolide es necesario que la propuesta educativa del municipio apunte a los elementos que la caracterizan pero como un constructo en permanente transformación, fruto de procesos de investigación al interior y entre las Instituciones Educativas. La premisa se basa en la posibilidad de fortalecer la identidad desde los proyectos transversales e interdisciplinarios de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Andes.

La presente investigación no solo reconoce el impacto que generan los proyectos transversales dentro de la Institución, sino que plantea una propuesta a través de la cual estos proyectos pueden constituirse en constructores de identidad andina, identidad ciudadana, identidad humana.

Además evalúa cómo el trabajo intrainstitucional e interinstitucional a través de los proyectos transversales puede derribar fronteras y construir urdimbres sociales que favorezcan el compromiso de los estudiantes y de las instituciones con su entorno más cercano, en este caso el andino. Esto llevaría a asumir otra connotación frente al concepto de transversalidad.

La investigación se inscribe en la línea gestión, evaluación y calidad. La línea busca investigar y ejecutar propuestas de intervención en los procesos de gestión de la educación adecuados al tiempo y al espacio; propuestas de evaluación que redefinan, den cuenta del estado real, documenten y problematicen el mundo de la educación, si es necesario desde la

reconceptualización todo lo anterior con el deseo de alcanzar una educación con calidad que cumpla con las expectativas que requiere la sociedad frente al ámbito escolar.

El asunto es que trabajar de esta manera exige un cambio de óptica en las maneras de:

- Gestionar la Institución Educativa donde no se vea como “empresa” sino como fue concebida en el espíritu de la Ley 115 y el decreto 1860: como “Comunidad” Educativa, en la que no solo se administra sino que se construye con personas.
- Evaluar, donde el asunto no sea el “control” desde los resultados que es lo que plantea el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), sino el seguimiento de los procesos dentro de las comunidades educativas y el impacto que generan en su entorno. La educación no produce mercancías, donde se descarta aquello que no tiene los niveles básicos de competencia económica.
- Concebir la calidad como el impacto formativo y de transformación que se propicia en y desde las comunidades educativas y no por los niveles de producción de *mano de obra* o de *dirigentes* en las “empresas educativas”.

Además, en la investigación:

- ✓ Se analizan situaciones problemáticas dentro y fuera de la Institución Educativa y se proponen acciones de intervención desde los proyectos transversales, específicamente desde el proyecto Derribando Fronteras.
- ✓ Fundamentos conceptuales y metodológicos desde tópicos como la identidad, la transversalidad, la subjetivación, la narrativa, favoreciendo procesos de formación humana, social y ciudadana.

La investigación exige un ejercicio crítico, interpretativo y propositivo frente a lo expuesto por la Ley 115 en los proyectos pedagógicos y transversales, su ejecución en la Institución María Auxiliadora del municipio y las propuestas que puedan extraerse del proyecto Derribando Fronteras.

1.4. Nos proponemos

*Puede que el conocimiento nos haga poderosos,
pero alcanzamos la plenitud a través de la comprensión...*

Rabindranath Tagore 1916

General:

Comprender la interacción entre la gestión educativa y los proyectos transversales de la Institución Educativa María Auxiliadora para humanizar las relaciones, construir identidad y derribar fronteras.

Específicos:

- Describir la relación entre la gestión educativa y los proyectos transversales de la Institución María Auxiliadora
- Caracterizar los proyectos transversales existentes en la Institución Educativa María Auxiliadora.
- Determinar los alcances formativos que tienen los proyectos transversales dentro de la Institución Educativa María Auxiliadora y en su entorno más cercano.
- Identificar los aportes de los proyectos transversales de la Institución Educativa María Auxiliadora en la construcción de la identidad humana, ciudadana y andina.
- Proponer elementos que tiendan a articular los proyectos transversales para la construcción de urdimbres sociales.

Capítulo 2

Nos fundamentan...

Para derribar o para trans-formar fronteras

2.1. Nos anteceden

La educación es el proceso por el cual el pensamiento se desprende del alma y, al asociarse con las cosas externas, vuelve a reflejarse sobre sí mismo, para así cobrar conciencia de la realidad y la forma de las cosas

Bronson Alcott, 1850

La transversalidad se ha convertido en un instrumento articulador que permite interrelacionar el sector educativo con la familia y la sociedad. Es conveniente recordar que es una herramienta de carácter transdisciplinaria que recorre la totalidad del currículo y la totalidad de las áreas del conocimiento.

Se constituye en hilo conductor o en eje que transita y articula las diferentes áreas del conocimiento. Por lo tanto exige el diálogo y la construcción interdisciplinaria frente a realidades que afectan el contexto donde se enmarca la comunidad educativa.

Hasta el momento, las investigaciones sobre proyectos transversales, han apuntado a la valoración, control y seguimiento de éstos en las comunidades educativas dando cuenta de los avances y propuestas que se realizan a partir de ellos, en cuanto a lo social, lo ambiental y la salud.

Al realizar un sondeo en las bases de datos de Dialnet, Scielo, Ebsco y otras páginas web académica se encontraron diferentes artículos, documentos, libros, tesis que han trabajado la transversalidad en la educación y en relación con las otras categorías de análisis como la gestión, la calidad, la evaluación, la comunicación dialógica y/o narrativa, la identidad, los proyectos. Se encontraron las siguientes producciones:

Conceptos como transversalidad y proyectos se encuentran en investigaciones que apuntan principalmente a evidenciar que en la mayoría de los docentes predomina una concepción y una práctica técnico-disciplinar de los saberes, ignorar los ejes transversales o convertirlos en contenidos con tendencia instrumentalista, desaprovechando el valor democrático de la participación, desestimulando el trabajo comunitario y debilitando el desarrollo y la consolidación del mundo de los valores en la comunidad educativa.

- *“Los proyectos pedagógicos de aula: entre el riesgo de perderlo todo o lograr muy poco”* (Rivas, 2006)
- *“La transversalidad de la educación ambiental”* (Romero Pacheco, 2006)
- *“La identidad como objetivo transversal de los procesos cognitivos: aporte de la arqueología y de la elaboración de textos escolares en Chile”* (Vergara A., 2008)
- *“Caracterización de los procesos educocomunicativos de las instituciones educativas que conforman la red de proyectos ambientales escolares (red PRAE)”* (Arias Cardona, Estrada Maya, y Rendón López, 2015)
- *“La transversalidad: un acercamiento conceptual como parte de la experiencia colectiva en este proyecto”* (Tigreros, Ovalle, y otros, 2015)
- *“Las Artes Plásticas como Eje Transversal en la Educación Artística para el Desarrollo De Habilidades de Pensamiento Creativo en Estudiantes de Básica Primaria”* (Pérez Herrera, 2015)
- *“Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial”* (Garzón Guerra y Acuña Beltrán, 2016)
- *“La transversalidad, la formación ciudadana y el desempeño académico: su efecto en la Institución Educativa Rural Yarumito”* (Restrepo González, 2016)

En cuanto a la transversalidad y la evaluación el artículo *“Sobre evaluación y transversalidad curricular”* (Covarrubias Guerrero, 2002) expresa que la transversalidad no es un elemento a evaluar y mucho menos se tiene en cuenta para determinar procesos, pues lo único que se evalúa son las áreas y no la relación entre ellas.

Al relacionar transversalidad e identidad, el concepto de transversalidad permite repensar la identidad en claves posmodernas -globalidad, pluralidad, complejidad, incertidumbre, fluidez y

comunicación - exige una concepción práctica y postradicional de la identidad asumiendo el reto de las nuevas coordenadas sociales y extrayendo las oportunidades éticas implícitas en ellas.

- *“Territorios e identidad” (Motta González, 2006)*
- *“Territorio e identidad. Reflexiones sobre la construcción de territorialidad en los movimientos sociales latinoamericanos” (Gómez, 2007)*
- *“Cultura, identidad y memoria. Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas” (Giménez, 2009)*
- *“Identidad, globalidad y pluralismo en la condición posmoderna” (Bermejo, 2012)*
- *“La identidad cultural como contenido transversal en el diseño de los proyectos de aprendizaje de Instituciones Educativas de la UGEL 06 de Lima” (Gutiérrez Ramírez, 2015)*

No se encontraron hallazgos de artículos, libros, tesis o documentos que relacionaran la transversalidad con la gestión, la calidad y la humanización, es por esta razón que la investigación realizada adquiere mayor pertinencia y justificación.

2.2. Nos orientan o nos condicionan

“La educación debe contribuir a la autoformación de la persona (aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir) y que aprenda a convertirse en un ciudadano...”

“La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza”

Edgar Morín

El índice para evaluar el impacto formativo que tiene una Institución Educativa en la comunidad de seres humanos que la conforman es dado por la transformación que genera en los espacios más cercanos donde actúan sus miembros. Como diría Giovanni Iafrancesco:

La Escuela tiene como misión formar al ser humano, en la madurez integral de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad sociocultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa.

Esta misión le permite relacionar el ser –competencias antropológicas– con el saber –competencias académicas y científicas– y con el saber hacer –competencias laborales y ocupacionales–, y desarrollar la capacidad de sentir –competencias afectivas–, pensar –competencias cognitivas– y actuar –competencias éticas y morales– de quien aprende. (Iafrancesco, 2012)

Para ello es necesario un cambio de mentalidad, donde se favorezcan transformaciones estructurales y de fondo, no solo de forma y momentáneas fruto del inmediatismo poco reflexivo. Exige pensar precisamente en el devenir histórico, social, económico, político, cultural, ambiental, científico, tecnológico y ético que ha ido influenciando la forma de sentir, pensar y actuar en la educación y que ha derivado en nuevas concepciones pedagógicas, estrategias didácticas, propuestas curriculares, formas de hacer la administración educativa y nuevos criterios de evaluación, los cuales responden a nuevos fundamentos y misiones.

Es aquí donde surgen preguntas ¿cómo podrían trabajarse los proyectos transversales para que incidan de manera significativa en la formación ciudadana de los estudiantes e impacten progresiva y permanentemente en los procesos de transformación interior y exterior de las comunidades educativas?

La pedagogía crítica-social podría dar algunos elementos para construir posibles respuestas a esta pregunta. La teoría crítica surge en un grupo de trabajo de analistas sociopolíticos asociados con la escuela Frankfurt, a la que pertenecieron Teodoro Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamín, Herbert Marcuse y Jürgen Habermas, entre otros. Recibe el nombre de teoría crítica debido a que estos pensadores ven la salida hacia la emancipación a través de la toma de conciencia crítica que problematiza las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder y la racionalidad instrumental. Otros pensadores que han incorporado la teoría crítica al

Facultad de Educación

proceso de la enseñanza aprendizaje son Paulo Freire, Henry Giroux y Michael Apple. Pero es Basil Bernstein quien inspirado en lo anterior, relaciona las pedagogías, los códigos, las clases sociales con la conformación de identidades (Bernstein, 1989).

Desde este enfoque se plantea que el conocimiento curricular no se detiene solo en la gestión académica-pedagógica sino que precisamente toca los demás espacios formativos que constituyen toda la vida institucional y que se proyectan –y de hecho así ocurre- fuera del ambiente escolar. Los proyectos transversales e interdisciplinarios favorecen transformaciones porque implican varios elementos constitutivos del ser humano y de la urdimbre social.

Se tiene un largo camino por recorrer, la educación tiene un papel muy importante que desempeñar hoy, precisamente cuando la instrucción tiende a opacarla y a imponerse en la estructuración del sujeto humano. En efecto, mientras que la educación forma para la responsabilidad, forja personas vigilantes, proactivas y atentas al otro, la instrucción propende meramente por los desarrollos intelectuales y específicos, a veces sin ninguna incidencia social. Y más en el momento actual en el que el Plan de Desarrollo Nacional “Todos por un nuevo país: paz, equidad, educación”, plantea las directrices a seguir en el ámbito educativo.

Colombia será un país conformado por ciudadanos con capacidad de convivir en paz, respetando los derechos humanos, la diversidad poblacional, las normas, y las instituciones. Colombia será el país más educado de América Latina en 2025, con un capital humano capaz de responder a las necesidades locales y globales, y de adaptarse a cambios en el entorno social, económico, cultural y ambiental, como agentes productivos, capacitados, y con oportunidad de desarrollar plenamente sus competencias, en el marco de una sociedad con igualdad de oportunidades. (Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018)

Debido a que uno de los objetivos es el ingreso de Colombia a la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico –OCDE-, ésta ha indicado los parámetros de referencia en los que debe trabajar Colombia en el ámbito educativo en el documento emanado por ella en el 2016 “La educación en Colombia”:

Facultad de Educación

- Mejorar la calidad y la pertinencia de los resultados del aprendizaje: Para ello es necesario un marco nacional curricular para la educación básica y media. Definir expectativas de aprendizaje claras también ayudaría a reforzar los aportes de la educación al cumplimiento de las metas económicas y sociales nacionales.
- Promover la equidad de oportunidades educativas: Políticas troncales, como la jornada única escolar y el nuevo Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), para promover el mejoramiento de la calidad en las escuelas meno con bajo desempeño.
- Recopilar y usar datos con el fin de orientar las mejoras: Múltiples evaluaciones, entre otras, la evaluación externa en la educación superior, pionera en Colombia, permiten comparar en conjunto el desempeño de los estudiantes, del personal, de las instituciones educativas y del sistema. La prioridad debe ser ayudar a los docentes, a las instituciones educativas y a las autoridades locales a transformar esa información en mejoras, y usarla para documentar las políticas y prácticas y fortalecer el apoyo de la sociedad a la reforma.
- Usar los instrumentos financieros para orientar la reforma: Esquemas de incentivos basados en los resultados han estimulado a los gobiernos locales, las escuelas y los docentes a centrar más su atención en los resultados del aprendizaje.
- Incorporar a las partes interesadas en el diseño y la implementación de la política: Será esencial hacer un mayor esfuerzo para conectar las escuelas con las instituciones de educación superior y los empleadores a nivel local, con el fin de garantizar que la docencia y el currículo promuevan las competencias necesarias para el empleo y el crecimiento.

Además las Instituciones Educativas deben elaborar su plan de mejoramiento anual, cuyos referentes aparecen en la Guía 34 en los que aparecen los cuatro ítems en los que se deben enmarcar los resultados del proceso institucional (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2008):

- Existencia: donde se manifiesta que la institución está caracterizada por un desarrollo incipiente, parcial o desordenado. No hay planeación ni metas establecidas y las acciones se realizan de manera desarticulada.
- Pertinencia: existen principios de planeación y articulación de esfuerzos y acciones del establecimiento para cumplir sus metas y objetivos.

Facultad de Educación

- Apropriación: las acciones realizadas por el establecimiento tienen un mayor grado de articulación y son conocidas por la comunidad educativa; sin embargo, todavía no se realiza un proceso sistemático de evaluación y mejoramiento.
- Mejoramiento continuo: el establecimiento involucra la lógica del mejoramiento continuo: evalúa sus procesos y resultados y, en consecuencia, los ajusta y mejora.

Palabras como descentralización, autonomía, integración, sinergia que en el referente conceptual de la Guía 34 aparecen con tanta fuerza hacen pensar que la educación ha comenzado a ser el espacio, la experiencia formativa donde se descubre la esencia del hombre y se busca la transformación desde dentro para impactar así lo que acontece fuera.

Para lograr semejante “empresa”, el Ministerio de Educación Nacional parte de la gestión educativa como el proceso a través del cual se fortalecen los Proyectos Educativos Institucionales, “que ayudan a mantener la autonomía institucional” en el marco de las políticas públicas y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales. Y entonces, surge la pregunta ¿cómo puede mantenerse la autonomía institucional si como entidad oficial debe responder al marco de las políticas públicas de turno?

La gestión se presenta como la panacea a través de la cual las “herramientas” como el PEI, el plan de mejoramiento y el plan de estudios se logran articular para el logro de los propósitos y metas institucionales...pero, ¿la gestión se constituye en el hilo conductor de la vida institucional?

El MEN expresa en su página Colombia Aprende que:

El fortalecimiento de la gestión educativa busca robustecer la capacidad de gestión de las secretarías de educación, los establecimientos educativos estatales, las instituciones de educación superior y la del Ministerio de Educación Nacional, con el fin de mejorar la aplicación y seguimiento de los recursos humanos, físicos y financieros para garantizar la prestación del servicio educativo en condiciones de calidad, oportunidad y eficiencia.

Facultad de Educación

El modelo de gestión educativa propuesto en la Guía 34 es el Estratégico, pues "es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento con acción, ética con eficacia, política con administración, en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas" (Morel, 2007), además su finalidad es "asegurar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa. La Gestión Estratégica se caracteriza por constituir un saber complejo y en evolución permanente, y que se integra por aspectos representativos y relevantes del quehacer de un grupo de actores educativos, en un espacio y momento determinados. Para que la Gestión Educativa se caracterice como estratégica, aquella ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación" (Lujambio Irazábal, 2009).

La herramienta fundamental para la identificación, evaluación y seguimiento del impacto que produce la gestión hacia dentro y fuera de la Institución es el Plan de Mejoramiento el cual orienta el rumbo del establecimiento educativo, a partir de la autoevaluación con unos propósitos y resultados previamente acordados, y liderado por el equipo de gestión institucional.

Lo que se evalúa, a lo que se le hace plan de mejoramiento y lo que da los parámetros de calidad son las cuatro áreas de gestión: Área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera.

Para que esta experiencia sea significativa en el ámbito institucional, debe estar estructurada a través de tres procesos:

- La autoevaluación: recoge, recopila, sistematiza, analiza y valora toda la información relacionada con el desarrollo de sus acciones y los resultados de las mismas, en cada una de las cuatro áreas de gestión
- La elaboración del plan de mejoramiento: el mejoramiento de la institución en su conjunto y desde cada una de las áreas de gestión, requiere de acciones planeadas, sistemáticas e intencionadas dentro de un esquema de gestión que la convierta en una organización

Facultad de Educación

autónoma, orientada por propósitos conjuntos, valores comunes, metas y objetivos claramente establecidos y compartidos.

- El seguimiento y evaluación: como herramienta gerencial probada, el Plan de Mejoramiento requiere un sistema de seguimiento y evaluación que garantice su ejecución, así como el conocimiento de su nivel de avance con el análisis de los indicadores y proveer la información necesaria para la toma de decisiones en la marcha. Esto es especialmente importante para conocer si vamos bien y si estamos consiguiendo lo esperado.

Lo que se nombra se crea o recrea... Lo que no se nombra simplemente desaparece, pues cae en el abismo del sin sentido... Esa es la esencia del lenguaje... las palabras van creando una mentalidad interior que transforma lentamente nuestras praxis.

Si nuestras comunidades educativas son empresas, porque es el lenguaje de las organizaciones económicas el que estamos utilizando, entonces ¿qué se produce o reproduce en ellas?... Si la urgencia de la vida institucional es la gestión, ¿dónde queda su esencia formativa?

Frente a esta realidad de exigencia económica y tecnológica, la escuela y la universidad pueden adoptar en términos generales tres posiciones: (1) convertirse en una pieza que engrana deliberada pero acríticamente en el sistema de producción reproducción social; (2) ignorar en forma ingenua o deliberada las exigencias de dichos cambios y mantenerse al margen de ellos como alternativa educativa; (3) insertarse en dicho proceso de cambio en forma deliberada y crítica para contribuir a minimizar sus efectos e influir en los procesos de cambio y plantear modelos alternativos a los mismos (Villarini Jusino, 2007).

La invitación es quedarse con la tercera opción. Frente a estas estrategias empresariales aplicadas a la escuela, han surgido grupos de reflexión como DEMOSKOLE⁴ que propone como alternativa “la escuela democrática” que siguiendo a Feito y López Ruiz (2008), tiene una base

⁴ DEMOSKOLE es un grupo interdisciplinario de investigación en Democracia, Participación y Educación inclusiva en los centros educativos de las Universidades de Girona y Vic. Investigación realizada del 2013 al 2016

ética fundamentada en la igualdad, la equidad, la crítica propositiva y la profesionalidad o vocacionalidad. La escuela democrática es entonces:

El conjunto de estructuras, prácticas, dinámicas, acciones y metodologías que nos permiten vivir en un marco social justo y lo más equitativo posible. Basado en una concepción de ciudadano activo, crítico, participativo y comprometido con lo común, esto hace que la comunidad educativa, conviva y participe activamente dentro y fuera de su Institución. Para que la democracia sea efectiva es necesario tener en cuenta las condiciones de gobernanza, habitanza, alteridad y los principios, capacidades y valores que difunden e inspiran las prácticas democráticas y de participación (Jordi Feu y cols, 2013)

La Gobernanza que se refiere a estructuras y procedimientos donde todas las personas que forman la comunidad toman las decisiones según las reglas de convivencia basadas en el bien común y colectivo.

La Habitanza que es el conjunto de acciones que hacen posible el bien-estar, el bien vivir y estar bien en el planeta.

La Alteridad como el conjunto de acciones y actitudes que hacen posible el reconocimiento multidimensional del otro en lo legal, lo social y lo afectivo

Los valores, actitudes y habilidades democráticas desde la transmisión de conocimientos y desde lo formativo que exige vivencias democráticas y experiencias sociales (Barbosa, 2000)

Lo anterior implicaría hacer de las experiencias vividas en las comunidades educativas, laboratorios de construcciones educativas interdisciplinarias en las que como expresaría Jorge Larrosa:

Se trata aquí de pensar la experiencia y desde la experiencia. Se trata también de apuntar hacia alguna de las posibilidades de un pensamiento de la educación a partir de la experiencia. En ese sentido, se abordarán lo que podríamos denominar "principios de la

Facultad de Educación

experiencia": exterioridad, alteridad y alineación; subjetividad, reflexividad y transformación; singularidad, irrepitibilidad y pluralidad; pasaje y pasión; incertidumbre y libertad; finitud, cuerpo y vida.

La experiencia es eso que me pasa. Posee un principio de reflexividad, de subjetividad y de transformación. Si le llamo principio de reflexividad es porque ese me de lo que me pasa es un pronombre reflexivo. Tiene un movimiento de ida y vuelta, salida de sí mismo y de afectación. Si le llamo principio de subjetividad es porque el lugar de la experiencia es el sujeto, o dicho de otro modo, que la experiencia siempre es subjetiva. Se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo que le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, ideas, sentimientos, representaciones. Si le llamo principio de transformación es porque la experiencia forma y transforma al sujeto. (Larrosa, 2009)

Esto implica aprender a narrar-nos lo que acontece en el cotidiano, en la Institución y aprender a hacer constructos donde las diferentes disciplinas dialoguen desde lo racional, sinergicen para transformar. Exige por tanto cultivar no solo la subjetividad sino además el diálogo entre subjetividades, como diría Jürgen Habermas en su propuesta de acción comunicativa.

Se deben analizar las condiciones de la racionalidad de la acción social a partir de la interacción basada en el uso del lenguaje, apoyado en el principio de que la razón subyacente en la acción de los sujetos es una propiedad de las estructuras de comunicación, más no de los individuos por sí solos. En esta idea reside la posterior crítica a la sociedad capitalista moderna, en términos de las maneras en que somete y debilita la autonomía y la racionalidad del individuo operando a través de la substitución de la racionalidad comunicativa por una racionalidad tecnológica, y finalmente, en la idea de la ética comunicativa como idea de base para consolidar la deliberación pública como una práctica política que oriente a la sociedad hacia una realización integrada (emancipadora) (Habermas, 1987)

Para lograr ese diálogo académico, racional e interdisciplinario, en Colombia, la Ley General de Educación propone el abordaje obligatorio de los ejes, o contenidos transversales, en torno a

la democracia, la protección del ambiente, los derechos humanos y la sexualidad, lo cual ha implicado la apertura de espacios en la estructura organizacional del sistema educativo, para el desarrollo y la institucionalización de estos temas y de sus problemáticas, dando lugar a la creación y fortalecimiento de los Programas Transversales (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Estos programas buscan incidir en los aspectos fundamentales de la formación del ser humano, desde la comprensión de sus dimensiones sociocultural y natural, y de sus implicaciones demográficas, técnicas, tecnológicas, políticas, ecológicas y éticas, entre otras, a través de su ubicación explícita en los Proyectos Educativos Institucionales, como ejes que favorecen la articulación de distintos conocimientos, saberes y prácticas, y la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, que atraviesan no sólo el Plan de Estudios, sino todas las demás actividades de las instituciones educativas, con intencionalidades de proyección hacia la formación ciudadana.

Una formación que se hace pertinente, desde la comprensión profunda de los fenómenos y situaciones conflictuales del contexto, y desde las capacidades para la búsqueda de soluciones a los problemas de las realidades concretas en las que el estudiante se relaciona como individuo y como colectivo; ya que es en esta relación, en la que los individuos pueden reconocerse y reconocer al otro, y a lo otro, en referencia con la dinámica de la vida y de su mundo, identificando las necesidades y posibilidades de transformación social.

Lo anterior supone la instalación de una dinámica del conocimiento, en la cual, temas y problemas sean abordados no solamente desde los conocimientos disciplinares, sino también, desde los ejercicios interdisciplinarios requeridos para los logros de la transversalidad. La interdisciplinariedad, debe ser entendida como la estrategia de diálogo entre las diversas disciplinas y saberes, en torno a un propósito común: la interpretación de un problema concreto de la realidad contextual. Ella debe fundamentar su trabajo, en la búsqueda de explicaciones, en la construcción de argumentaciones y en el trabajo de síntesis, indispensables para la interpretación y el fortalecimiento de los razonamientos y del pensamiento; garantizando de

alguna manera, la significación de los conocimientos y su proyección en la formación ética de los ciudadanos para que tomen decisiones responsables.

Desde este planteamiento, las competencias ciudadanas y de pensamiento científico, y en general, las competencias básicas, desempeñan un papel importante en el proceso de construcción del conocimiento, desde la formación de los estudiantes, para preguntarse sobre las dinámicas de su realidad permanentemente cambiante, y para la elaboración de respuestas adecuadas y pertinentes a esta condición. Esto, por supuesto, desde las intencionalidades argumentativas y de desarrollo de habilidades en los procesos de interpretación y comprensión de hechos y fenómenos asociados particularmente, a la sexualidad, al ejercicio de los derechos humanos y al ambiente y el desarrollo de estilos de vida saludable, objetos fundamentales de los proyectos transversales.

Como se puede deducir, la práctica de estos proyectos pedagógicos transversales no puede quedarse en el espacio intrainstitucional, pues desde la multidimensionalidad que caracteriza la problemática que abordan, ellos trascienden este escenario, en el diálogo obligado que deben establecer con otros actores sociales (organizaciones, grupos comunitarios), otras instituciones (interinstitucionalidad) y otros sectores (intersectorialidad), que igualmente, tienen conocimientos, información, recursos técnicos, humanos y financieros y otros, y que de alguna manera, se encuentran ligados, desde sus competencias y responsabilidades directas, al desarrollo y proyecciones de estos temas, en el marco del desarrollo territorial y desde las intencionalidades de transformación sociocultural.

Con los programas transversales no sólo se busca romper con la linealidad de los contenidos escolares, sino también con su verticalidad, al abrir las fronteras de lo disciplinar y al ubicar como núcleo para el encuentro dialógico, las problemáticas que resultan relevantes para el conjunto de una comunidad educativa. De ahí que se pueda plantear que la transversalidad permite incluso, un franqueamiento de las fronteras de la escuela.

Unas fronteras que no están circunscritas a un límite o perímetro territorial, sino a una realidad amorfa en la que entran en relación los universos simbólicos de los sujetos y grupos

humanos. Se trata de zonas en las cuales se segmentan, se separan y se distinguen identidades, representaciones, cosmovisiones, sentidos y significados; donde entran en relaciones de conflicto, de poder, de negocio, de yuxtaposición o de construcción conjunta.

En esas fronteras simbólicas caracterizadas por la contradicción y la complejidad, intervienen asuntos socioculturales, históricos, ideológicos, académicos, psicológicos, afectivos y emotivos. Es por ello que no puede superarse, solo por la fuerza del argumento, exige un trabajo desde la comunicación que conecte las fibras más profundamente humanas de cada uno de los actores sociales implicados.

Para que ese encuentro sea posible es necesario pensar el acontecer pedagógico, la gestión educativa como una experiencia de humanismo dialógico, como lo plantea Paulo Freire en su obra la Pedagogía del oprimido:

Al objetivar su mundo, el estudiante se reencuentra en él, reencontrándose con los otros y en los otros, compañeros de su círculo de cultura. Se encuentran y reencuentran todos en el mismo mundo común y, de la coincidencia de las intenciones que los objetivan, surgen la comunicación, el diálogo que recrea su mundo en la “reciprocidad de conciencias”...El diálogo fenomenaliza e historiza la esencial intersubjetividad humana...Mientras más se intersubjetiva, más densidad subjetiva gana el sujeto.

El humanismo consiste entonces, en permitir la “toma de conciencia de nuestro ser, como condición y obligación, como situación y proyecto” (Pierre Furter, p.165) y exige por parte de los actores sociales que conforman la comunidad educativa reflexiones pedagógicas que fundamenten las transformaciones en las relaciones y prácticas en la escuela y la visión crítica de la sociedad analizando sus dificultades, lo que los afecta y moviliza.

Las propuestas pedagógicas y didácticas pensadas en clave de transversalidad, constituyen el escenario para la reflexión sistemática y crítica del acontecer humano, permitiendo visibilizar los aspectos implícitos que se hacen presentes en la vida escolar y plantear unas acciones que

responsabilicen a todos los actores implicados, del devenir de los cambios que ellos han visto como necesarios para sí mismos y para el ambiente donde interactúan.

Este marco implica una concepción amplia del currículo, considerando sus distintos registros que incluyen entre otros: el plan de estudios, las prácticas de enseñanza, las actividades recreativas, el sistema de disciplina escolar, los procesos de formación con padres y madres de familia, las acciones conjuntas con otras entidades o actores reconocidos en la comunidad, en suma, todas las acciones y manifestaciones -abiertas o encubiertas- de la vida escolar.

Es bajo estas condiciones que se hace pensable y posible impactar la vida institucional.

El diálogo alrededor de los temas transversales implica retos en términos de:

- Interdisciplinariedad: diálogo entre las disciplinas escolares.
- Transdisciplinariedad: diálogo entre disciplinas escolares y saberes culturales.
- Transtransversalidad: diálogo entre ejes transversales.
- La consolidación de formas de trabajo colectivo, necesario para asegurar la existencia, articulación y sostenibilidad de los proyectos que se construyan.
- Y en la siguiente propuesta de investigación plantear la posibilidad de que los proyectos transversales se conviertan en ejes articuladores de trabajo conjunto entre las instituciones educativas del municipio, favoreciendo la construcción de identidad y de transformación humano-social

La transversalidad es un concepto que, en su relación con el currículo escolar, ha tenido importantes variaciones en el tiempo. Su aparición en los sistemas educativos de América Latina ocurre por la necesidad de abrir en la escuela espacios para el abordaje de "problemáticas socialmente significativas" (Boggino, 1997, 30), restituyendo y resaltando como función de la educación escolar, la formación para la vida (Magendzo, 2004, 40).

La puesta en funcionamiento de los procesos transversales de formación, implica en consecuencia una serie de operaciones sobre el currículo, las cuales han sido sintetizadas por diversos autores en los siguientes términos: "cruzar y enhebrar". (Gadivia, 2000, 13). Esta acepción de transversalidad, que consiste en cruzar y enhebrar los contenidos de las

Facultad de Educación

Disciplinas escolares en función de las problemáticas sociales de cada contexto, instala el ámbito de la interdisciplinariedad en la escuela, es decir, la comunión de distintas disciplinas para el abordaje de fenómenos específicos (Pedroza y Argüello, 2002).

Esta perspectiva, ligada a la raíz procedimental (Gadivía, 2000) del concepto, es decir a la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades para el hacer, se amplía con el tiempo incorporando la dimensión del ser y del vivir con otros, es decir, se introduce la importancia de los comportamientos, los valores y las actitudes.

Estos últimos, por trascender el ámbito de los contenidos específicos y aislados, propios de la disciplinariedad, y por ubicarse en el plano de los vínculos sociales que se construyen en la escuela y en la sociedad, reflejan la existencia de un proceso formativo de carácter transdisciplinar.

La propia experiencia escolar nos muestra que, mientras la dimensión formativa traza huellas imborrables, buena parte de los contenidos académicos son olvidados. Tales procesos hacen converger los distintos escenarios de socialización: escolar, familiar y comunitario; y hallan en las propuestas pedagógicas y didácticas transversales, posibilidades de realización.

Los proyectos transversales son:

- Programa de educación ambiental: moviliza competencias científicas, sociales, lingüísticas, tecnológicas y ciudadanas, favoreciendo el razonamiento, la participación y la autogestión, en la toma de decisiones responsables frente al ambiente.
- Programa para la promoción de estilos saludable: De acuerdo con Carol Gilligan, "la ética del cuidado reivindica la importancia de tener en cuenta la diversidad, el contexto y la particularidad, esta concepción de la moral se preocupa por la actividad de dar cuidado, centra el desarrollo moral en torno al entendimiento de la responsabilidad y las relaciones". Para Nel Noddings, el papel fundamental de la escuela es el de cuidar y formar para el cuidado, lo que implica que no solamente se debe vivir la experiencia de cuidar sino también de ser cuidado, lo que requiere que en las instituciones educativas se dispongan escenarios

Facultad de Educación

democráticos de aprendizajes y para el cuidado de la mente, el cuerpo y las relaciones interpersonales.

- Programa de educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía: favorece la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo; el respeto a la dignidad de todo ser humano; la valoración de la pluralidad de identidades y formas de vida; y la vivencia y construcción de relaciones pacíficas, equitativas y democráticas.

- Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos: aprender y tomar conciencia acerca de los valores y principios que enaltecen la dignidad del ser humano.

El Marco conceptual en donde se inscriben los proyectos transversales tiene dos vertientes:

- Los Derechos, donde la dignidad humana es el valor fundamental y se busca el reconocimiento y el desarrollo de las capacidades de cada persona y favorecer la convivencia en los diferentes contextos de interacción humana.
- Las Competencias, donde se desarrolle la capacidad de ser, saber y saber hacer en contexto, de movilizar actitudes, habilidades y conocimientos para vivir democráticamente, resolver conflictos de manera pacífica y respetar la diversidad humana.

Normatividad

La ley general de educación 115 de 1994, contempla en los fines de la educación y en los objetivos específicos de cada nivel de formación (preescolar, básica, media), los tópicos relacionados con los proyectos transversales que se han de formar en los estudiantes. Dichos tópicos son los siguientes:

Art. 5: Fines de la educación:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

Facultad de Educación

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.

Art. 16: Objetivos Específicos de la Educación Preescolar

- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Art. 20: Objetivos Específicos de la Educación Básica Primaria

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
- h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente;
- k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;

Art. 22: Objetivos Específicos de la Educación Básica Secundaria

- e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;
- m) La valoración de la salud y de los hábitos relacionados con ella;

Art. 30: Objetivos Específicos de la Educación Media

- e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno;
- f) El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social;

g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.

e) (Art. 22) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente.

La implementación de los proyectos transversales esta soportada conceptual y metodológicamente en normas y Políticas Nacionales claramente planteadas (Decreto 1075 reglamentario único del sector educación de 2015).

Lo que se busca con el trabajo en proyectos transversales es contribuir a la consolidación de la identidad humana, la identidad ciudadana y la identidad territorial, en este caso la andina, para ello se propone como referentes conceptuales los propuestos por Paulo Freire desde la humanidad dialógica y la formación política, Michel Foucault desde la ética del cuidado, Félix Guattari desde la ecosofía y Edgar Morin desde los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

Pero, ¿cuál es la relación existente entre transversalidad, gestión, evaluación y calidad?

- Si gestionar es el arte de crear y mantener relaciones humanizantes donde se pongan en diálogo las ideas que surgen de las personas que conforman la comunidad educativa y no solo el arte de organizar y poner en marcha desde los parámetros que propone la ley (Santos Guerra, 1997); sería conveniente pensar en los ejes transversales que hagan evolucionar a las instituciones desde su interior, desde su PEI; pasar de ser instituciones acriticas, cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas., capaces de impactar su entorno y las políticas de Estado que deshumanizan. Para ello, se exige una gestión humana y humanizante en la que se superen las relaciones funcionales o asistencialistas, donde cada uno se sienta partícipe de la construcción del microcosmos educativo, del ambiente escolar, creando relaciones interdependientes que contribuyan a la transformación de la urdimbre social, que se evidencia y se construye desde la escuela.

- Si evaluar exige determinar el impacto que tienen los procesos formativos propiciados por la Institución Educativa en sus miembros; el aporte de la transversalidad en este campo exige una serie de operaciones sobre el currículo, desde el "cruzar y enhebrar" (Gadivía, 2000, 13). Esta acepción de transversalidad, que consiste en cruzar y enhebrar los contenidos de las disciplinas escolares en función de las problemáticas sociales de cada contexto, instala el ámbito de la interdisciplinariedad en la escuela, es decir, la comunión de distintas disciplinas para el abordaje de fenómenos específicos (Pedroza y Argüello, 2002). Esta perspectiva, ligada a la raíz procedimental (Gadivía, 2000) del concepto, es decir a la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades para el hacer, se amplía con el tiempo incorporando la dimensión del ser y del vivir con otros, es decir, se introduce la importancia de los comportamientos, los valores y las actitudes.

Trasciende el ámbito de los contenidos específicos y aislados, propios de la disciplinariedad, y por ubicarse en el plano de los vínculos sociales que se construyen en la escuela y en la sociedad, reflejan la existencia de un proceso formativo de carácter transdisciplinar.

Pero desea superarse esta visión geométrica de la transversalidad, para llevarlo al campo comunicativo, dialógico.

- Si calidad es la pertinencia de la praxis educativa en los procesos construidos y desarrollados en y desde la comunidad educativa y que busca una formación humanista crítica y emancipadora. Según Ángel Villarini Jusino la educación nace entonces, como institución social para ayudar en la preparación para la vida, para entenderla, apreciarla, vivirla en tres momentos y para vivirla de modo armónico: tiempo para la responsabilidad, tiempo para la fiesta y tiempo para la trascendencia.

En la sobrevivencia estamos ocupados con el obrar dedicado a la satisfacción de las necesidades básicas cuya satisfacción nos permite continuar vivos, lo cual implica el acceso a los medios para lograrlo. Es el reino de la necesidad, del tiempo del trabajo, la lucha por el pan, la vivienda, etc. y por el acceso a los medios y servicios, que nos aseguran su satisfacción y con ello la humanidad mínima. Es también en nuestra época la

Facultad de Educación

lucha por el desarrollo sustentable. La buena vida es la del tiempo libre; la ocupada en la satisfacción del deseo, al búsqueda de placeres, a vida del confort, del cultivo del gusto por las artes, los deportes, la recreación, la reflexión, la conversación, el juego, en fin, de la sensualidad y los afectos (lo estético), de la fiesta, del carnaval, del goce. Por último la vida buena es la vida preocupada por el perfeccionamiento humano individual y colectivo; es la búsqueda de la armonía interior y con todo lo que nos rodea; es la vida vuelta hacia lo otro (la patria, el prójimo, la humanidad, la naturaleza, el universo, Dios), es la vida del dar, de la gracia ; es la vida de la solidaridad en el respeto y cultivo de la autonomía humana, de la libertad en solidaridad, para perfeccionarnos personal y colectivamente en armonía con el universo. Es la vida de la moral y la trascendencia, de la espiritualidad. (Villarini Jusino, 2007)

Se podrá hablar de calidad si hay formación, o sea, transformación individual, colectiva e histórica. Gadamer proporciona la entrada al concepto de formación:

La formación no es, por lo tanto, intercambiable con el aprendizaje de destrezas. Estas son cosas necesarias y nuestra educación debería desarrollar las capacidades de nuestros sentidos de manera más razonable y más perdurable que la forma en que se lleva a cabo en el sistema escolar controlado por los intereses políticos y económicos de la sociedad industrial. Pero que el desarrollo de tales destrezas suponga la formación de alguien, para que sea un hombre ilustrado de cultivados sentidos, solicita algo más todavía: una distancia al propio poder hacer, distancia a las propias prevenciones y a la conciencia del propio poder. Pues sólo aquel que es un hombre formado y de sentidos cultivados puede ver con ayuda de la sensibilidad su esencia entera, estar atento, observar y dirigirse a otros” (Gadamer, 1993)

El concepto de formación asume en Jorge Larrosa, el sentido clásico de *bildung*, pero remitiendo, igualmente, a una experiencia de transformación del sujeto de la formación: “podríamos definir la *bildung* como el proceso temporal por el que algo -sea un individuo, una cultura o una obra de arte- alcanza su propia forma. Su estructura básica es un movimiento de ida y vuelta que contiene un momento de salida de sí seguido por otro

Facultad de Educación

momento de regreso a sí. El punto de partida es siempre lo propio, lo cotidiano, lo familiar o lo conocido que se divide y se separa de sí mismo para ir hacia lo ajeno, lo extraño o lo desconocido y regresar después, formado o transformado al lugar de origen. Lo esencial de ese viaje de ida y vuelta es que constituye una auténtica experiencia. Y la experiencia no es otra cosa que ese encuentro de lo mismo con una otredad que lo resiste, lo pone en cuestión y lo transforma. Por eso la *bildung* no es una mera anexión mecánica y apropiadora de lo otro, sino que implica un devenir otro de lo mismo y, en el límite, una auténtica metamorfosis” (Larrosa, La experiencia de la lectura, 1998).

El movimiento de la *bildung* es un movimiento de enajenación y reapropiación de sí en esa experiencia de confrontación con lo otro, sólo así es posible alcanzar la propia forma; salir de sí y retornar a sí supone esa ruptura con la particularidad y la situación que sería una forma de anclaje en lo próximo; la formación requiere pasar de la situación al contexto, pensado este último en su dimensión de generalidad; la formación así vista no asume la linealidad de un desarrollo o apropiación siempre recta de sí mismo hacia formas y expresiones de un hipotética perfectibilidad. Más bien, pone en juego el ejercicio de aquello que Dewey denominaba experiencia, no como acumulación de acontecimientos por parte del maestro, sino como espacio abierto para su temporalización y reflexión. En este orden de ideas, Dewey en *Experiencia y Educación* de 1938; distinguía entre las experiencias educadoras, las no educadoras, y las neutras, en la medida de sus efectos en la transformación de nosotros mismos.

A lo largo de este capítulo se ha planteado que para hacer frente a la realidad gerencial que se vive actualmente en las Instituciones Educativas, fruto del neoliberalismo o neoconservatismo, o ambos, es necesario generar transformaciones desde dentro, propiciando una gestión basada en el humanismo dialógico no solo entre sus miembros sino en contacto y confrontación con el entorno en el cual se halla inmersa la escuela. Es aquí donde los proyectos transversales tienen sentido, pues contextualizan los referentes académicos y teóricos desarrollados en las diversas áreas del conocimiento.

El diálogo o la comunicación se presenta como estrategia de trabajo transversal cuyo fin será la formación-transformación de la identidad humana, ciudadana y territorial –andina-.



El reto, es ahora, tratar de identificar si las características de los proyectos transversales en la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes manifiestan que son o no, fruto de una gestión educativa democrática (Collet, Jordi y Tort, Antoni, 2016) que busca humanizar, construir identidad y derribar fronteras relacionales; si han impactado la transformación de la comunidad y de su entorno y cómo podrían trabajarse intrainstitucionalmente e interinstitucionalmente para generar una realidad democrática que favorezca la consolidación de urdimbres sociales.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Capítulo 3

Esas fronteras, ¿nos limitan, nos aíslan o nos protegen?

Nuestra mente no obtiene libertad verdadera adquiriendo materiales de conocimiento, ni poseyendo las ideas ajenas, sino formando sus propios criterios de juicio y produciendo sus propios pensamientos

Radindranath Tagore 1915

La presente investigación estuvo enmarcada en el Paradigma Cualitativo (Corbetta P. , 2007) cuya interpretación y fundamento se basa en que la realidad social no solo se observa, sino que debe ser alcanzada a través de la comprensión. En la investigación social desde este paradigma, existen tres cuestiones de fondo:

- Cuestión ontológica que responde a ¿existe realidad social? Donde existe una realidad absoluta y universal, existen múltiples realidades, como diversas son las perspectivas con la que los seres humanos perciben e interpretan los hechos reales. Por ello, en la presente investigación se contó con la participación de dos grupos focales, uno de docentes y otro de estudiantes, además se hizo lectura autobiográfica de la investigadora, pues ha sido actor social activo en la orientación de los proyectos transversales en la institución educativa María Auxiliadora.
- Cuestión epistemológica que responde a ¿se puede conocer?: Se trató de no separar la ontología y la epistemología, en las que las categorías centrales son las de valor, significado y finalidad. Se analizó la triangulación de la información encontrada en la fundamentación teórica de la transversalidad, lo planteado por los grupos focales, las narraciones de los estudiantes del proyecto Derribando fronteras y la documentación encontrada en la Institución Educativa María Auxiliadora.
- Cuestión metodológica que responde a ¿cómo podemos conocerla?: De hecho, existió una interacción empática entre el estudioso y lo estudiado. El objetivo es comprender la realidad de la Institución Educativa María Auxiliadora, desde la gestión académica y específicamente desde los proyectos transversales como constructos de identidad. En el presente trabajo, el investigador, cumplió dos funciones, fue observador, pero también

sujeto de observación, pues estuvo vinculado directamente con el objeto de investigación y comunicó elementos de su autobiografía.

Además con relación al estilo de investigación que se abordó debe tenerse en cuenta que:

- El planteamiento, la teoría y la investigación tuvieron una relación abierta e interactiva, pues la observación y la interpretación que surgió entre ellas corroboró o planteó elementos constructivos y propositivos. La literatura propuesta favoreció la interpretación y los alcances que deberían darse desde la gestión, la evaluación, la calidad y la transversalidad, pero también favoreció la ampliación de sus connotaciones desde la reconceptualización y recontextualización
- La recopilación de datos se realizó de manera semiestructurada, pues se plantearon algunas preguntas que orientaron el acercamiento documental y el diálogo con los grupos focales, las muestras que se tuvieron presentes no respondían a una representación estadística del universo a investigar. Los instrumentos utilizados fueron el documental, la observación participante, los grupos focales y la autobiografía. La naturaleza de los datos fueron subjetivos y flexibles tomados de personas que ejercían liderazgo en la gestión académica desde la coordinación, los núcleos interdisciplinarios, el consejo estudiantil y el equipo formador de derribando fronteras.
- El análisis de los datos se realizó comparando lo obtenido en la documentación, en los videos de los grupos focales, en la observación participante, en las respuestas a las preguntas abiertas consignadas en las guías de las entrevistas semiestructuradas, en los referentes autobiográficos de la coordinadora académica y en algunas narraciones realizadas por los estudiantes del proyecto derribando fronteras.
- Los resultados a partir de la interpretación que se hizo, no solo favoreció la comprensión de nuevos conceptos frente a la transversalidad, sino sobre todo la exigencia que surge de pensar la gestión como un asunto dialógico y democrático

El enfoque utilizado fue el crítico-social pues posibilitó las interrelaciones de los actores sociales de la comunidad educativa, los abrió a la interactividad entre ellos y al medio social y político de su contexto. Advirtió la subjetividad como condición imposible de superar en la investigación. Su interés principal se centró en el cambio y en la transformación social. Al inicio

de la investigación se realizaron suposiciones o ideas preconcebidas como consecuencia de la observación y evaluación hechas desde la gestión académica relacionadas con los proyectos transversales y el proyecto social derribando fronteras. Se probaron y demostraron el grado en que las suposiciones tenían fundamento y a partir de ellas se hicieron nuevas proposiciones.

Se aplicaron cuatro elementos de sustentación: 1) significado: una manera de hablar de nuestra capacidad (cambiante) –en el plano individual y colectivo- de experimentar nuestra vida y el mundo como algo significativo; 2) práctica: una manera de hablar de los recursos históricos y sociales, los marcos de referencia y las perspectivas compartidas que pueden sustentar el compromiso mutuo en la acción; 3) comunidad: una manera de hablar de las configuraciones sociales donde la persecución de nuestras empresas se define como valiosa y nuestra participación es reconocible como competencia; 4) identidad: una manera de hablar del cambio que produce el aprendizaje en quiénes somos y de cómo crea historias personales el devenir en el contexto de nuestras comunidades. (Wenger, 2001)

Al aplicar el pensamiento crítico-social en las técnicas utilizadas en la investigación se percibieron procesos de auto-reflexión y auto-corrección, manifestando una tendencia a evolucionar en respuesta a los contextos cambiantes en los cuales se inserta la comunidad educativa (Connerton, 1976: 22).

El método de investigación utilizado fue Investigación Acción Educativa (Restrepo Gómez, 2004), pues fue experimentada por grupos de personas insertas en la comunidad educativa María Auxiliadora que busca impactar el ámbito escolar y los contextos más cercanos donde se encuentra la Institución a partir de una acción reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica en búsqueda de establecer cambios apropiados en la manera de relacionar la gestión y los proyectos transversales en beneficio de la construcción de identidad (Kemmis y McTaggart, 1993 y Elliot, 1994)

En el proceso *investigación-acción educativa* se describieron las actividades que realizan los docentes de la Institución Educativa María Auxiliadora y que buscan mejorar el impacto de los proyectos transversales dentro y fuera de la comunidad. Estas estrategias

Facultad de Educación

de acción que han sido implementadas fueron sometidas a observación, comparación, reflexión y crítica propositiva pues se buscó generar un cambio en contexto y un conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa evidenciada. (Latorre, 2003)

En cuanto a las formas de análisis y las categorías teóricas, contextuales y conceptuales, el investigador fue observador y fue observado en el ámbito simbólico a través de comunidades del lenguaje y de comunicación.

Para seleccionar la bibliografía temática, se acudió a bases de datos especializados en información tanto multidisciplinar como disciplinar. Luego, se hizo la detección de la misma, su lectura, análisis y sistematización. Fue indispensable, además, la aplicación de la interdisciplinariedad, la transversalidad, la pedagogía social y crítica, la aplicación de la gobernanza democrática en el ámbito escolar y los procesos de subjetivación desde la narrativa en el proyecto Derribando Fronteras. Porque la experiencia está en el centro de la investigación y de ella surgió la propuesta para ser aplicada en otros proyectos transversales y/o interdisciplinarios.

Las tareas básicas realizadas en el proceso de análisis de datos se basan en las espirales de acción de Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996:

a) Recopilación de la información. El investigador recogió información sobre los efectos del plan de acción de los proyectos transversales desarrollados entre el 2012 y el 2016. Se empezó leyendo los documentos respondiendo a las preguntas que surgieron de los cuatro objetivos específicos.

b) Reducción de la información. Al focalizar y delimitar la recogida de datos se realizó un proceso de codificación y categorización desde cada uno de los objetivos específicos de la investigación dándoles un significado.

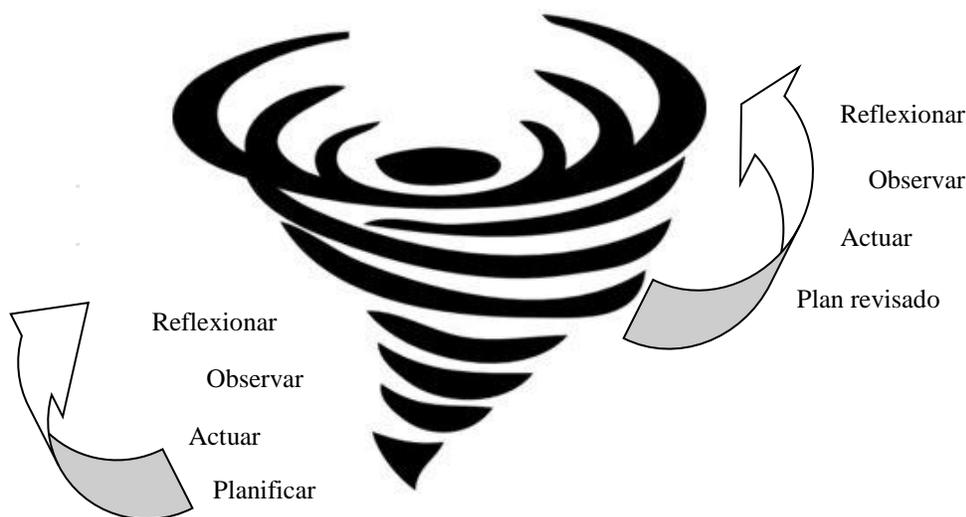
c) Disposición, representación de la información. Se organizó la información obtenida en cuadros comparativos desde las categorías y las fuentes de información.

d) Validación de la información. Para la validación de la información no solo se contó con el parecer a algunos miembros de la comunidad educativa quienes habían participado del proceso

de investigación sino además con otros actores, líderes de la comunidad y miembros del contexto para que hicieran sus aportes frente a las conclusiones de la investigación. Además durante los cuatro semestres de la maestría se realizaron ocho ponencias a través de las cuales se exponía el proceso de investigación que era enriquecido por las apreciaciones, críticas y sugerencias de los pares, del director de la línea y del asesor de la tesis.

e) Interpretación de la información. En esta etapa se explicó el sentido de las categorías permitiendo crear un marco referencial que dio significado a la investigación. En esta fase interpretativa el investigador respondió a sus observaciones particulares, a sus acciones y a su práctica educativa. En la comparación de lo hallado en la documentación, la autobiografía y los grupos focales, con las prácticas realizadas en derribando fronteras, fue posible responder a las preguntas que durante el proceso investigador surgían. Lo que se hizo fue comprobar si las respuestas que se encontraron funcionan o no en la práctica –derribando fronteras- o qué propuestas nuevas surgieron. En el momento que el docente investigador emprendió esta acción comienza un nuevo ciclo de investigación que permitirá ganar comprensión y favorecerá el desarrollo profesional en el futuro.

Imagen 1 Espirales de Acción



(Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996).

Las técnicas de recolección de la información utilizadas en el proceso de investigación fueron las entrevistas semiestructuradas, las observaciones participantes, los documentos, los videos, la autobiografía y las narraciones. Observar, preguntar y leer, son las tres experiencias fundamentales en la investigación cualitativa y cada una de ellas apunta a una técnica específica la observación participante, la entrevista y el acceso a información documental (Corbetta, 2007)

- Observación participante: la investigadora ha participado como coordinadora académica en la Institución Educativa María Auxiliadora durante casi seis años, estableciendo una interacción personal con sus miembros, acompañando los procesos de constitución y consolidación de los núcleos interdisciplinarios, las indicaciones generales para elaborar los proyectos transversales y el acompañamiento para que en forma progresiva se constituyan en proyectos de investigación; además es la promotora y líder del proyecto derribando fronteras para construir sueños. Por lo tanto se realizó un proceso de interpretación subjetiva y personal, que en ocasiones pudo llevar a la implicación y a la identificación, que se manifestó en los elementos expuestos desde la autobiografía.
- Entrevista cualitativa semiestructurada a los grupos focales: se eligieron dos grupos focales, uno conformado por los docentes líderes de los núcleos interdisciplinarios y por ende de los proyectos transversales y el otro constituido por estudiantes del consejo estudiantil y jóvenes del equipo formador de derribando fronteras (estudiantes y egresados). A ambos se les facilitaron las guías de preguntas para una experiencia de entrevista semiestructurada que fue filmada posteriormente en la experiencia de grupo focal. Lo que arrojaron las entrevistas se presentaron en forma de narración.

Grupo focal de doce docentes de la Institución Educativa María Auxiliadora que son líderes de los proyectos transversales en los niveles de preescolar (1), básica primaria (1), básica secundaria y media (9) y coordinación académica (1)

Características	Sexo	Escolaridad	Años de vinculación como educador
	Femenino: 8	Bachiller pedagógico o normalista superior: 1	Entre 6 y 10 años: 3

Facultad de Educación

	Masculino: 4	Pregrado: 7	Entre 11 y 20 años: 4
	Otra: 0	Posgrado: 4	Entre 21 y 40 años: 5

Grupo focal de quince jóvenes que son líderes: 12 estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora y 3 egresados de la misma que están realizando sus estudios universitarios y continúan vinculados con algunos proyectos transversales de la Comunidad Educativa.

Características	Sexo	Escolaridad	Años de vinculación a la Institución
	Femenino: 10	Básica secundaria: 5	Entre 7 años y menos: 4
	Masculino: 5	Media: 7	Entre 8 y 11 años: 7
	Otra: 0	Universidad: 3	Entre 12 y 17 años: 4

- Documental: los documentos consultados son las síntesis de cada uno de los proyectos transversales de la Institución Educativa María Auxiliadora, trabajados durante el período 2012 al 2016. En ellos se analizan y comparan las categorías que surgieron de cada uno de los cuatro objetivos específicos. Otro de los documentos son las narraciones producidas por los jóvenes pertenecientes a derribando fronteras y que expresan el proceso que se vive en el proyecto y el cómo los ha transformado a ellos y a los entornos donde se proyectan.

Capítulo 4

Fronteras que se convierten en puentes, en tejidos y urdimbres sociales.

Lo que me consuela es que todos somos así, muy condicionados y limitados por nuestros propios ojos, dependiendo unos de otros. Y es intercambiando experiencias, en franco y humilde diálogo, como vamos a discernir mejor las cosas que vemos, y a romper las barreras que sin razón nos separan. Pues nadie es dueño de la verdad. Solo intérprete.

Carlos Mesters

En el siguiente capítulo se realizó un acercamiento narrativo y hermenéutico haciendo una triangulación entre las categorías de análisis que surgieron de los objetivos de la investigación: gestión educativa, proyectos transversales, identidad, fronteras y comunicación, que se evidenciaron en el proceso de investigación y que fueron extraídos de los referentes documentales como la guía 34⁵, el Proyecto Educativo Institucional –PEI-, la síntesis presentada por los grupos de docentes encargados de cada proyecto transversal durante los años 2012-2016, los dos grupos focales; el de docentes líderes de cada proyecto transversal y el de estudiantes y egresados líderes institucionales, las narraciones elaboradas por los jóvenes de derribando fronteras y el aporte autobiográfico.

Se partió de la conceptualización de cada una de las categorías, y cómo era tratada en las técnicas de recolección de información, además se estableció un diálogo comparativo que arrojó algunos elementos comunes, pero también divergencias. Se describen las posibles razones por las cuales las categorías aparecían o no en las fuentes o en algunas de ellas, recurriendo a la interpretación y la hermenéutica. 3

Luego se pusieron en diálogo las experiencias de las personas que participaron en los grupos focales, las narraciones y la autobiografía de la coordinadora académica teniendo

⁵ La Guía 34 emanada por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2008, presenta las orientaciones para el mejoramiento progresivo de la calidad en las Instituciones Educativas del país evidenciadas en el seguimiento de tres etapas: La autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional.

como base las preguntas que surgieron para dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos.

Finalizando con los referentes generales que aportan a la construcción de urdimbres sociales dentro y fuera de la Comunidad Educativa y cuyos protagonistas principales son los actores sociales que la conforman.

4.1. Diálogo conceptual

En los siguientes cuadros se definen las categorías gestión educativa, calidad, evaluación, proyectos, transversal, identidad y comunicación que fueron los ejes fundamentales de la investigación. Se confrontan las connotaciones que se manejaron en el marco conceptual, la guía 34, el Proyecto Educativo Institucional del María Auxiliadora de Andes, los informes escritos en el período 2012 al 2016 presentados por los docentes encargados de los proyectos transversales y como valor agregado, lo que se percibió en los dos encuentros con los grupos focales; el de docentes y el de estudiantes y egresados.

Gestión educativa	
Concepto	Gestionar es el arte de crear y mantener relaciones humanizantes donde se ponen en diálogo las ideas que surgen de las personas que conforman la comunidad educativa - y no solo el arte de organizar y poner en marcha a la Institución desde los parámetros que propone la ley-; sería conveniente pensar en los ejes transversales que hagan evolucionar a las instituciones desde su interior, desde su PEI; pasar de ser instituciones acríticas, cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas, capaces de impactar su entorno y las políticas de Estado que deshumanizan. Para ello, se exige una gestión humana y humanizante en la que se superen las relaciones funcionales o asistencialistas, donde cada uno se sienta partícipe de la construcción del microcosmos educativo, del ambiente escolar, creando relaciones interdependientes que contribuyan a la transformación de la urdimbre social, que se evidencia y se construye desde



	<p>la escuela. La gestión no es un asunto de administración, es una experiencia de relaciones construidas por y para personas que buscan metas comunes.</p>
Revisión documental	<p>Guía 34: Es el conjunto de acciones que los miembros de una institución realizan para hacer factibles los objetivos y metas establecidos en el proyecto educativo institucional –PEI- y en el plan de mejoramiento. El modelo de gestión educativa propuesto en la Guía 34 es el Estratégico, pues su finalidad es “asegurar progresos constantes” en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa. Es Estratégica porque se concreta a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación, asuntos que se muestran como planes de mejoramiento ejecutados a corto, mediano o largo plazo.</p> <p>PEI: El Proyecto Educativo Institucional de la I.E. María Auxiliadora asume claramente los criterios de la Guía 34. Sobre todo en las áreas de gestión Directiva y Financiera en lo que se refiere a la utilización de las herramientas dadas por MEN en ésta. Pero en la gestión académica y comunidad, se percibe mayor autonomía pues se salen de los parámetros dados por la Guía. En el componente teleológico aparece como referente la pastoral educativa que da orientaciones claras con relación al estilo de relaciones que se deben crear en la comunidad y que favorezcan una cultura institucional específica desde la filosofía salesiana y el Sistema Preventivo.</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: es una función asumida por las directivas de la institución y por otros miembros del gobierno escolar. Su meta principal es la organización y la administración de la Institución.</p> <p>Es la búsqueda de contactos con otras entidades diferentes a la IEMA, para favorecer acompañamiento instruccional e informativo en los proyectos transversales.</p>

Facultad de Educación

Técnica grupo focal	La concepción que se maneja se maneja desde dos líneas. La primera se refiere a los trámites y contactos que se realizan para lograr ayudas o colaboración de entidades que puedan aportar al proyecto y su desarrollo. La segunda se refiere a las actividades que se realizan desde el plan de mejoramiento que se realiza desde cada una de las áreas de gestión presentadas por la guía 34 y cuya responsabilidad recae directamente sobre las directivas
---------------------	---

Al poner en diálogo los conceptos de *gestión educativa* que aparecen en cada una de las instancias se encuentra que en lo planteado por la Guía 34 y lo que perciben los actores sociales –docentes y jóvenes- hay varias coincidencias pues expresan que es un asunto estratégico que compete al personal directivo de la Institución, aunque a veces implica otros miembros en actividades que tienen que ver con la realización de contactos o trámites, o sea un asunto instrumental.

En el componente teleológico del PEI se plantea una relación entre lo nomotético y lo ideográfico de la gestión educativa de la Institución María Auxiliadora de Andes, además se le da un carácter muy peculiar basado en la filosofía salesiana que promueve “la pedagogía de la presencia que educa, la amistad que previene y forma, la persuasión y el diálogo, la convicción y el amor educativo que todo lo espera” en un estilo de relaciones basadas en el “espíritu de familia”. Este es el referente teórico, pero al ser rastreado en lo planteado por los grupos focales y en los informes de los proyectos transversales se observa que se diluye en lo netamente nomotético, no se describe en este campo lo que le da identidad a la Institución.

Esta situación se ha ido presentando porque el documento de consulta para realizar el plan de mejoramiento institucional anual no es el PEI, sino los parámetros autoevaluativos propuestos por la Guía 34.

Calidad de la educación	
Concepto	Calidad es la pertinencia de la praxis educativa en los procesos construidos y desarrollados en y desde la comunidad educativa y que busca una



	<p>formación humanista crítica y emancipadora. Según Ángel Villarini Jusino la educación nace entonces, como institución social para ayudar en la preparación para la vida, para entenderla, apreciarla, vivirla en tres momentos y para vivirlos de modo armónico: tiempo para la responsabilidad, tiempo para la fiesta y tiempo para la trascendencia. Traducido a la filosofía salesiana sería tiempo para el estudio, para la alegría y para el espíritu</p> <p>Concebir la calidad como el impacto formativo y de transformación que se propicia en y desde las comunidades educativas.</p>
<p>Revisión documental</p>	<p>Guía 34: Se reconoce en los resultados, en la valoración del estado de cada uno de los procesos y componentes de las cuatro áreas de la gestión que son la base para establecer la situación de la institución con relación a la calidad y la inclusión. La institución utiliza sistemáticamente la información de los resultados de sus autoevaluaciones de la calidad. Es el conjunto de acciones orientadas a promover, gestionar y mejorar permanentemente la vida de instituciones y programas, así como su impacto en la formación de los estudiantes.</p> <p>PEI: Constituye en el reto para los educadores que no se pueden contentar con que los jóvenes “aprendan bien”, sino que lleguen a madurar e integrar los valores para “vivir bien”. Se manifiesta en la actualización profesional y en la manera como vive la población donde está inserta.</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: la calidad se refiere a mejorar las condiciones de vida de los estudiantes en cuanto a lo humano (ser), lo académico (saber) y lo técnico (hacer). Se percibe cuando un estilo de vida digno es sostenible. La calidad es un derecho y se percibe en el compromiso con el otro y con el entorno.</p>
<p>Técnica grupo focal</p>	<p>La calidad se percibe en los resultados académicos que obtiene la Institución, en la posibilidad de participación de diferentes espacios formativos, en el reconocimiento institucional, municipal, departamental, nacional e internacional de algunos proyectos que se lideran dentro de la Comunidad Educativa</p>

En la mayoría de los conceptos sobre *calidad de la educación* manejados en los documentos y testimonios, existe una congruencia. El concepto de calidad de la educación aparece humanizado, pues no se define por los resultados cuantitativos del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), sino que amplía la mirada a los referentes que dignifican a la persona, su ser y su qué hacer en el mundo. Por esta razón, los participantes de los grupos focales expresan que esa calidad debe percibirse desde fuera a través del reconocimiento que se haga de la Comunidad Educativa en los diferentes contextos en los cuales se proyecta.

Aunque los actores sociales reconocen que los resultados en el ISCE manifiestan el esfuerzo permanente que realiza la comunidad, este no puede ser el metro que defina la calidad pues se queda en lo cuantitativo y en las comparaciones institucionales. En síntesis la calidad de la educación de la Institución está definida por el impacto que ésta genera en el contexto donde se halla inserta.

Evaluación	
Concepto	<p>Evaluar exige determinar el impacto que tienen los procesos formativos propiciados por la Institución Educativa en sus miembros. Trasciende el ámbito de los contenidos específicos y aislados, propios de la disciplinariedad, y por ubicarse en el plano de los vínculos sociales que se construyen en la escuela y en la sociedad, reflejan la existencia de un proceso formativo de carácter transdisciplinar. Evaluar, donde el asunto no sea el “control”, sino el seguimiento de los procesos dentro de las comunidades educativas y el impacto que generan en su entorno.</p>
Revisión documental	<p>Guía 34: Es la ruta para el mejoramiento institucional. Se da en tres etapas la autoevaluación institucional (revisión de identidad institucional, áreas de gestión, perfil institucional, fortalezas y oportunidades de mejoramiento), la elaboración del plan de mejoramiento (objetivos, metas, indicadores de resultados, actividades y responsables, cronograma, recursos, divulgación) y seguimiento a los resultados del plan de mejoramiento (sistema de seguimiento, revisión del cumplimiento, evaluación del plan de</p>



	<p>mejoramiento, comunicación de resultados).</p> <p>PEI: El proceso de evaluación de los/as estudiantes no es una rueda suelta. Se evalúa según el concepto de educación y de ciencia. En concreto este proceso tiene que ver: con el concepto de autonomía curricular que permite a los establecimientos educativos elaborar su propio plan de estudios y optar por los enfoques científicos y por las metodologías más adecuadas para el logro de los fines de la educación.</p> <p>Tiene además íntima relación con el PEI, en cuanto la evaluación debe ser coherente con el diagnóstico institucional que permite identificar los recursos y la capacidad real de gestión de la Institución Educativa, la definición de metas tales como los proyectos pedagógicos, los núcleos interdisciplinarios y todo lo que haga relación con la cultura y la formación personal.</p> <p>En este contexto, la evaluación deja de ser una cuantificación de datos para convertirse en un análisis cualitativo del proceso del conocimiento. Es amplia, flexible, atenta a las diferencias individuales y adecuadas al contexto socio cultural.</p> <p>Lo más importante de esta evaluación cualitativa es que intensifica la responsabilidad de los(as) docentes en cuanto supera el carácter individualista y autónomo de cada docente en la valoración del rendimiento escolar del (la) estudiante y exige a todos una lectura del proceso, de los avances y logros de los(as) estudiantes en forma individual y grupal.</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: Se presenta como balance del impacto del proyecto durante el año lectivo. Identificación constante de las fortalezas y debilidades. Análisis de resultados. Debe ser sistemática y continua. Se utiliza la matriz DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas) para presentar el impacto que cada proyecto transversal ha tenido durante el año. Implica a los diversos miembros de la comunidad educativa. Se realiza para ir haciendo los ajustes necesarios para el mejoramiento continuo.</p>
--	---

Facultad de Educación

Técnica grupo focal	En los grupos focales la evaluación se presenta como el balance que se hace de las diferentes actividades ejecutadas en la Institución analizando las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas y trazando posteriormente un plan de mejoramiento.
---------------------	---

En el diálogo que se presenta sobre *evaluación* hay coincidencias entre lo propuesto en la Guía 34 y lo planteado en los informes sobre los proyectos transversales y los grupos focales, el concepto se maneja desde un referente instrumental en el que se da cuenta de aquello que funciona o no y cuáles son los elementos internos y/o externos que condicionan los resultados.

En cambio, lo planteado en el marco teórico sobre evaluación y lo que se expresa en el PEI, tienen la óptica de los procesos y de los impactos formativos.

Se constata que la evaluación dentro de la institución, tiende a vivir en una confrontación entre lo procesual y lo instrumental, entre lo cualitativo y lo cuantitativo, entre lo individual y lo grupal.

Pero existe un elemento, que favorece el mejoramiento continuo: los balances periódicos que se realizan de las actividades ejecutadas y que se presentan en espacios formativos como los buenos días, las buenas tardes o las direcciones de grupo⁶, además de las carteleras informativas que maneja cada núcleo interdisciplinario y que están expuestas por toda la Institución.

Proyectos	
Concepto	El proyecto es una actividad dentro del plan de estudio que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural,

⁶ Los buenos días, buenas tardes y las direcciones de grupo hacen parte de la cultura institucional, como espacios formativos donde a través del encuentro y la palabra se exhorta a ser mejores humanos en todas las dimensiones. Hacen parte de la pedagogía del Sistema Preventivo.



	<p>científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada.</p>
Revisión documental	<p>Guía 34: Procesos concretos, definidos y concertados por toda la comunidad educativa. Promueve el trabajo en equipo para que los docentes y directivos se involucren en proyectos y tareas comunes, reflexionen críticamente sobre sus prácticas y desarrollen sus capacidades para comunicarse, negociar y llegar a acuerdos básicos sobre los temas fundamentales de la vida institucional.</p> <p>Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.</p> <p>PEI: Desarrollo de actividades que vayan en pro de la democracia, la educación ambiental, prevención de desastres, pastoral, bilingüismo, recreación y tiempo libre, escuela de padres, servicio social, estilo de vida saludable, servicio social y periódico mural. Actividades de mejoramiento en la infraestructura de la Institución, convenios.</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: Proceso que se planea, ejecuta y evalúa. Existe un equipo de docentes que se encarga de dinamizarlo según sus potencialidades, gustos y saberes específicos que maneja. Se dan a conocer las actividades realizadas en un antes, un durante y un después de su desarrollo. Lentamente se han venido insertando algunos estudiantes en el proceso de reflexión en el desarrollo de los proyectos. Su fin último es la persona y su desarrollo integral. Tiene un hilo conductor o enfoque formativo, por año. Exige un plan de trabajo a desarrollar durante el año. Ha realizado avances en lo que significa trabajar en equipo con otros proyectos.</p>
Técnica grupo focal	<p>Estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje significativo pues parte del pensamiento crítico y la problematización de los contextos donde se encuentran insertos los actores sociales de la comunidad educativa</p>

Facultad de Educación

El diálogo que se presenta con relación a los *proyectos* se enfoca primordialmente a que es una estrategia pedagógica, planificada y a través de la cual se favorece la aplicabilidad de los contenidos temáticos en las problemáticas que se suscitan en los diferentes contextos y en la búsqueda de alternativas de solución. Es interesante percibir que existe coherencia entre lo expuesto en forma teórica, en los informes y en el parecer de los actores sociales que participaron de la técnica focal. Se evidencia que los proyectos tienen un protagonismo interesante dentro de la Institución y que progresivamente han ido generando impacto.

Transversal	
Concepto	<p>Consiste en cruzar y enhebrar los contenidos de las disciplinas escolares en función de las problemáticas sociales de cada contexto, instala el ámbito de la interdisciplinariedad en la escuela, es decir, la comunión de distintas disciplinas para el abordaje de fenómenos específicos</p> <p>La transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar como una oportunidad para que los aprendizajes integren sus dimensiones cognitivas y formativas, por lo que impacta no sólo en el currículum establecido, sino que también interpela a la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella. Contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de los conocimientos disciplinares con los temas y contextos sociales, culturales y éticos presentes en su entorno. Por lo tanto, el saber, el hacer y el ser en torno al medio ambiente, el autocuidado y la prevención, la convivencia democrática, la afectividad y sexualidad, son aprendizajes integrales que permiten el pleno desarrollo como personas individuales y sociales.</p>
Revisión documental	<p>Guía 34: Es una práctica pedagógica que ofrece muchas oportunidades para aprender. Exige apoyar y aprovechar el talento del equipo de docentes. Hace parte del plan de estudios</p> <p>PEI: El término transversal no es explicado, ni conceptualizado en el PEI, aparece como un objeto de enseñanza a través del cual se contextualiza el conocimiento. Junto al término proyecto, se maneja como una práctica pedagógica.</p>

Facultad de Educación

	Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: El asunto transversal es abordado como una dinámica interdisciplinaria donde unas áreas aportan a las otras y viceversa. Establecer alianzas entre las diferentes áreas del conocimiento.
Técnica grupo focal	Son los ejes temáticos y conceptuales a través de los cuales se ponen en diálogo las diferentes disciplinas que constituyen el plan de estudios

En las prácticas institucionales, el diálogo suscitado frente a la *transversalidad* no ha superado la metáfora geométrica, o el hecho de que una temática o problemática pueda ser tocada o abordada en diferentes áreas del conocimiento para tratar de resolverla. En los planes de estudio se manejan como objetos de enseñanza o prácticas pedagógicas.

Se constata que la transversalidad se maneja como un asunto instrumental, el cómo abordar problemáticas desde diferentes referentes conceptuales, donde cada constructo epistemológico aporta a su solución.

Lo único común, es el eje transversal que atraviesa, que contacta las disciplinas, pero no crea diálogo propositivo entre ellas.

Identidad	
Concepto	Es un asunto de ser y de llegar a ser. Perteneció tanto al futuro como al pasado. No es algo que ya exista, trascendiendo el lugar, el tiempo, la historia y la cultura. Las identidades culturales vienen de algún lugar, tienen historia. Pero como todo lo que es histórico, estas identidades están sometidas a constantes transformaciones. Lejos de estar eternamente fijas en un pasado esencial, se hallan sujetas al juego continuo de la historia, la cultura y el poder. Lejos de estar basadas en la mera “recuperación” del pasado que aguarda a ser encontrado, y que cuando se encuentre asegurará nuestro sentido de nosotros mismos en la eternidad, las identidades son los nombres que les damos a las diferentes formas en las que estamos posicionados, y dentro de las que nosotros mismos nos posicionamos, a



	través de las narrativas del pasado.
Revisión documental	<p>Guía 34: La identidad es el conjunto de rasgos propios que caracterizan a un establecimiento educativo y que lo diferencian de los demás. De ésta hacen parte los principios, las creencias, los imaginarios, así como los fundamentos conceptuales y metodológicos a partir de los cuales se realiza el trabajo cotidiano. Lo anterior conforma la <i>cultura institucional</i>.</p> <p>PEI: La identidad se expresa de manera concreta en el componente teleológico del proyecto educativo institucional y específicamente en su misión y visión. En la misión, la comunidad expresa <i>somos una comunidad educativa oficial comprometida con la formación integral de la niñez y juventud, en los niveles de preescolar, básica, media y técnica comercial y buscamos acompañarlos en la construcción de su proyecto de vida mediante la filosofía de formar buenos cristianos y honestos ciudadanos</i>. En la visión sueña con lo que vendrá desde unas trayectorias y caminos que desea recorrer <i>en el 2025, seremos una comunidad educativa que se destacará por ser un grupo humano que desarrolla procesos cognitivos y afectivos en espacios de aprendizaje, promoviendo experiencias significativas que favorezcan el pensamiento crítico, constructivo y creador y las relaciones interpersonales armoniosas, respetuosas e incluyentes que impacten los contextos de sus actores sociales</i>.</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: Todos los proyectos expresan de manera implícita o explícita, la filosofía institucional <i>formar buenos cristianos y honestos ciudadanos</i>, aunque manifiestan que es un constructo que se consolida en la institución pero que nace en el ámbito familiar. Varios de estos proyectos establecen que la identidad hace parte del espacio simbólico.</p>
Técnica grupo focal	Son los valores, características, señas particulares que distinguen a un ser humano o grupo de otro

Es claro que el diálogo sobre la *identidad*, se plantea como un referente simbólico cargado de sentido que expresa a un individuo o a un grupo humano, y que habla de la manera de ser y de estar en el mundo.

Otro aspecto que se resalta es que la identidad tiene la facultad de resignificarse, refundarse pero nunca perpetuarse, pues se manifiesta en el cotidiano que se encuentra contextualizado y está al vaivén de constantes transformaciones.

Desde el componente teleológico de la institución se abordan dos connotaciones de identidad: una trascendente y la otra ciudadana, ambas favorecen e invitan a expresarse mediante acciones que los comprometan con el medio y con las personas que habitan en él

Fronteras	
Concepto	Espacios simbólicos en donde tiene lugar la negociación y/o conflicto entre universos de sentido distintos. Tiene dos connotaciones las fronteras físicas y espaciales y las fronteras culturales y simbólicas que funcionan como zonas de contacto entre distintas representaciones del mundo.
Revisión documental	Guía 34: No es un asunto que es abordado en la guía
	PEI: En el Sistema Preventivo que aparece como referente fundamental en el estilo de acompañamiento formativo dentro y fuera de la Institución no se habla específicamente de fronteras, pero sí de periferias que exigen por parte de la comunidad educativa aprender a escuchar la realidad, leerla en profundidad y emprender el camino de respuesta hacia ella; esto exige superar los límites de las paredes de la escuela.
	Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: En los proyectos transversales se plantean las fronteras como los límites de espacio, de tiempo, de diferencias culturales y sociales
Técnica grupo focal	Son los límites que se ponen al otro o a otros para que se mantengan distanciados, y no generen ni relaciones ni confrontaciones.

En la cultura institucional se habla de *fronteras* pero desde los límites tangibles o simbólicos que provienen de predisposiciones humanas, académicas, culturales o sociales. Donde cada miembro de la comunidad educativa se afinsa o protege en su zona de confort, para evitar confrontaciones con los pares que desinstalan.

Las fronteras y la identidad comparten una connotación común, ambas entran en el campo simbólico y se reclaman, pues las fronteras se presentan por asuntos de defensa o cuidado de la identidad, y el intercambio comunicativo entre identidades individuales o colectivas, hacen que las fronteras se engrosen, se limen o se allanen totalmente.

La filosofía institucional plantea un camino interesante para abordar esas fronteras: el aprender a escuchar, leer en profundidad y emprender un camino de respuesta. Es la dinámica del bildung que es un movimiento de enajenación y de reapropiación de sí en la experiencia de confrontación con el otro; en síntesis, solo se puede hablar de formación cuando se constatan procesos de transformación.

Comunicación	
Concepto	<p>Racionalidad de la acción social a partir de la interacción basada en el uso del lenguaje, apoyado en el principio de que la razón subyacente en la acción de los sujetos es una propiedad de las estructuras de comunicación, más no de los individuos por sí solos.</p> <p>La comunicación requiere de la puesta en marcha de actitudes cooperativas y disposiciones que permitan a los interactuantes compartir saberes, acciones, representaciones simbólicas y, en definitiva, urdimbres de significados</p>
Revisión documental	<p>Guía 34: Este concepto no se limita al hablar; es un proceso fundamentado en el reconocimiento y el respeto por la diferencia y en el interés real hacia los demás. Implica escuchar de manera genuina a los compañeros y a las personas a las que sirve el establecimiento educativo – estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general –. También requiere transmitir ideas, percepciones y conceptos de manera comprensible y</p>

	<p>oportuna a diferentes interlocutores. Una buena comunicación facilita la construcción de estrategias comunes para enfrentar los problemas que afectan a la institución. Además, fortalece el aprendizaje individual y colectivo, y está en la base del trabajo en equipo. La comunicación y el trabajo en equipo se facilitan cuando se utilizan sistemáticamente datos e información pertinente como “brújulas” que guían las acciones y orientan la toma de decisiones.</p> <p>Conocer la dinámica escolar, los estudiantes y sus familias, los problemas y los desafíos del entorno permite seleccionar las estrategias más apropiadas. Además, contar con información actualizada y precisa da elementos para determinar si se alcanzaron los resultados esperados y rendir cuentas a todos los integrantes de la comunidad educativa sobre los avances obtenidos.</p> <p>PEI: El Sistema Preventivo es el corazón del ecosistema comunicativo, es una experiencia espiritual y educativa, un amor que se da gratuitamente, un modo de vivir y de formar desde el trato personal, el acompañamiento, la cercanía, la presencia activa y el espíritu de familia. En la práctica se vive con la siguiente característica: “de la familiaridad nace el afecto, el afecto lleva a la confianza y es ésta la que abre los corazones de los jóvenes”</p> <p>Informe de proyectos transversales 2012 al 2016: Tiene dos connotaciones la primera se refiere a la comunicación asertiva como estrategia para favorecer las habilidades sociales o interpersonales, la segunda se refiere al uso instrumental de la comunicación a través de las redes sociales.</p>
<p>Técnica grupo focal</p>	<p>Dialogar, compartir experiencias, abrir espacios donde se pueda construir juntos –directivas, docentes, estudiantes y padres de familia-. Favorece el proceso de participación.</p>

Al confrontar la información recogida, se perciben dos enfoques que podrían desencadenar confrontaciones al momento de hablar sobre *comunicación*; una entra en el ámbito de las relaciones interpersonales directas y la otra se refiere al ámbito instrumental desde las redes sociales y las tecnologías de la información y comunicación –Tic’s-.

Lo más interesante de este diálogo conceptual es que las fuentes consultadas expresan de manera enfática que es a través de la comunicación que se favorece el trabajo en equipo, la construcción conjunta, las buenas relaciones y un ambiente motivado para acceder al conocimiento.

Pero también aparece como un elemento primordial para favorecer el “espíritu de familia” muy propio de la filosofía institucional, para la construcción conjunta de un proyecto formativo común que impacte a cada uno de los actores sociales que constituyen la comunidad educativa. Además es la única manera de transformar pues se conoce lo que el otro piensa y siente, para construir y recrear juntos.

4.2. Diálogo experiencial

En las entrevistas semiestructuradas realizadas a los grupos focales de docentes, de estudiantes y egresados se abrió un espacio para compartir las características de los proyectos transversales desarrollados en la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes, los alcances formativos, los aportes a la construcción de la identidad y las propuestas para mejorar su impacto. Además este diálogo fue enriquecido por la experiencia autobiográfica de la coordinadora académica de la Institución y las narraciones de algunos jóvenes pertenecientes al proyecto transversal derribando fronteras.

4.2.1. Características de los proyectos transversales de la IEMA. En el rastreo realizado en la técnica documental se encontró que hasta el 2012, los proyectos transversales (democracia, educación ambiental, prevención y riesgo, pastoral, bilingüismo, recreación y tiempo libre, escuela de padres, servicio social, estilo de vida saludable y periódico mural) se organizaban según comodidad de trabajo o empatía con los compañeros docentes, gustos y deseos. Eran diez proyectos para responder a una organización institucional donde cada docente debía comprometerse en la dinamización de un proyecto pedagógico institucional hiciera o no parte de los proyectos transversales que aparecen en el Decreto 18 60 de 1994. Cada grupo de docentes elaboraban un plan para ser desarrollado en el año con los siguientes parámetros:

nombre del proyecto, integrantes, tres funciones del proyecto que durante ese año se iba a liderar (pues cada año los docentes trabajaban en diferentes proyectos, se constató que los docentes no tenían continuidad en los proyectos), un cronograma de actividades mensuales pues debían ser motivados en los espacios de buenos días y buenas tardes (fecha, tema, actividad y responsable) y los recursos físicos, económicos, logísticos y humanos a tener en cuenta en el desarrollo del proyecto.

A partir del 2013, cada proyecto transversal y proyecto pedagógico fue asumido por los núcleos interdisciplinarios⁷, no sólo para favorecer la constancia en su dinamización sino sobre todo para favorecer que lentamente se fueran transformando en espacios de investigación.

- Núcleo de ciencia y tecnología: proyecto transversal ambiental, de prevención y desastres
- Núcleo de humanidades lengua materna: proyecto pedagógico tipologías textuales
- Núcleo de humanidades lengua extranjera: proyecto pedagógico de inglés
- Núcleo pensamiento lógico-matemático: proyecto pedagógico hablando matemática-mente
- Núcleo media técnica: proyecto pedagógico de emprendimiento
- Núcleo social-cultural: proyecto transversal de democracia y participación
- Núcleo ciencias de la discusión: proyecto pedagógico de pastoral
- Núcleo artístico-deportivo: proyecto transversal estilo de vida saludable
- Núcleo de convivencia: proyecto pedagógico de formación humana, proyecto transversal de sexualidad, proyecto pedagógico de escuela de padres, proyecto transversal de ciudadanía y servicio social

⁷ Los núcleos interdisciplinarios son una estrategia de organización del plan de estudios, se conforman desde espacios de saber estructurados con base en relaciones interdisciplinarias y aglutina a los maestros enseñantes de ciencias que presentan afinidad en sus objetos de conocimiento, en sus campos de problematización, en sus métodos y en las formas de construcción de sus conocimientos. Se constituyen en espacios de desarrollo de la cultura escritural y de producción de conocimiento pedagógico y didáctico, permitiendo que el maestro se piense a sí mismo en sus prácticas pedagógicas y en aquellos problemas que tocan su subjetividad y a su formación en la apertura hacia la humanización del proceso enseñanza-aprendizaje. (tomado de la revista A(U)LAS n°1 de mayo 2004, pag. 62).

Además debían reunirse regularmente para planear desde los siguientes elementos: nombre del proyecto, integrantes, enfoque formativo para ese año (este daba respuesta a una necesidad que surgió de la evaluación del proyecto realizada el año anterior o a una propuesta de organizaciones nacionales y/o internacionales que daban ciertas orientaciones que podrían o no ser asimiladas por el núcleo), justificación, diagnóstico, pregunta problematizadora, objetivos, un breve marco referencial que sustentaba epistemológicamente el enfoque formativo de ese año, el plan de trabajo realizado en el año con un antes, un durante y un después (donde debían aparecer las etapas, las fechas, las estrategias o actividades, los responsables y los recursos), las evidencias fotográficas y documentales, la evaluación desde la matriz DOFA con sus debilidades y fortalezas (en lo interno) y con sus amenazas y oportunidades (en lo externo) y el referente bibliográfico.

Cada proyecto contaba con tres espacios de comunicación del enfoque formativo a toda la Comunidad educativa, además de lo desarrollado en las clases. Un lanzamiento de la propuesta al inicio del año, una semana donde se daba a conocer la fundamentación conceptual de manera creativa y propositiva implicando a los estudiantes y la clausura del proyecto donde se presentaba un balance de gestión o informe evaluativo con sus impactos y posibilidades de mejora.

Desde el 2016, cada proyecto transversal cuenta con un espacio informativo y formativo, una cartelera a través de la cual da conocer sus avances cada mes, el enfoque del año y actividades a través de las cuales vinculan a la comunidad educativa.

En las entrevistas realizadas en los grupos focales, los miembros de la comunidad educativa expresaron:

Docentes	Jóvenes
Pastoral: va de acuerdo a la intencionalidad formativa, es dinámico, creativo, formativo, informativo, evangelizador, salesiano, transformador, incidente en la vida, participativo,	Son propuestas formativas que ayudan “en la decisión de una carrera universitaria” Los proyectos transversales se realizan por fuera de las aulas de clase



<p>celebrativo, infantil y juvenil, abierto</p> <p>Ambiental: favorece la formación ciudadana, involucra a varias áreas del conocimiento, es permanente porque busca crear hábitos en el actuar y cuidado del medio ambiente, se trabaja con un hilo conductor, liderado por docentes idóneos</p> <p>Democracia: lo más característico es la escuela de formación política, la participación de los líderes, presentación del plan de trabajo de cada líder donde expresan características de su ser (reconocimiento de sí mismo, valores, cualidades y potencialidades) de lo que conocen (derechos humanos, derechos de la infancia y la adolescencia) y de lo que saben hacer (desempeño de las funciones de acuerdo a su liderazgo estudiantil)</p> <p>Tiempo libre artística: año tras año realiza un trabajo interdisciplinario para favorecer el trabajo en inteligencia múltiples</p> <p>Tiempo libre cultura física: se promueven campeonatos interclases con un referente formativo cada año</p> <p>Inglés: acercamiento a una segunda lengua a través de la cultura, turismo, el conocimiento del lugar donde se habita, acercamiento a la historia del territorio donde se habita. Aprender de la cultura a través de la música</p> <p>Matemáticas: se rescata el referente histórico de los pensadores que dieron sus aportes, la contextualización de la matemática mediante las</p>	<p>Buscan inculcar valores y principios en los niños y jóvenes para que los apliquen en su diario vivir creando calidad de vida en la comunidad andina</p> <p>Son proyectos constructivos que buscan el bien común, enriquecen en lo académico, lo humano y el desarrollo de capacidades</p> <p>Orientados a la formación de los jóvenes, a generar conciencia colectiva frente a los diferentes ambientes y mundos que se viven en Andes</p> <p>“Permiten que los involucrados se proyecten socialmente y contribuyan al mejoramiento del entorno tanto escolar como en las periferias, instruyendo a las personas en valores, el cuidado de sí mismo y lo que los rodea, evidenciando la acogida por parte de la comunidad. Tienen muchas facetas y enfoques, se proyectan a toda la comunidad educativa y aún al municipio de Andes. Se fomenta la formación desde lo social, pedagógico, deportivo, cultural, artístico y ambiental”</p>
--	--

<p>situaciones problema, hacer del pensamiento matemático un hábito desde las situaciones cotidianas</p> <p>Emprendimiento: se contextualiza pues Andes es un municipio comercial, el énfasis de la técnica es contabilidad y logística, así que es uno de los proyectos que busca incentivar en los jóvenes la innovación y la creación de microempresas</p> <p>Español: naturaleza interdisciplinaria, caracterizado por el acercamiento a diversas tipologías textuales</p> <p>Social: formación política y social dentro y fuera de la comunidad educativa, propuesta preventiva, lleva la filosofía e identidad institucional por fuera del ámbito académico</p>	
---	--

La coordinadora académica expresa en su autobiografía

Al llegar a un nuevo campo educativo la mejor manera de adaptarse y entrar en el ambiente es descalzarse, escuchar, observar detenidamente, preguntar, leer un poco de cátedra institucional y de monografías del municipio, caminar por la periferia, por lugares vulnerables, saludar y sonreír, camuflarse entre los estudiantes en los descansos, en el patio y en los corredores, ir tomando apuntes y sobretodo reflexionar...nunca juzgar y mucho menos comparar. Cada contexto es diverso e implica conocimiento, comprensión y adaptabilidad. Fue lo que traté de hacer en la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes, aunque confieso que no fue un jardín de rosas, o tal vez sí...pétalos y espinas. Venía de una zona de confort muy diferente, de una Institución formadora de maestros en la que se trabajaba de otra manera. Cuál era la mejor actitud?... reconstruir?... reconceptualizar?...resignificar?...recontextualizar?...

A partir de lo que escribí y compartí con otras personas líderes de la Institución durante el 2012 surgieron algunas propuestas relacionadas con los proyectos transversales para hacer al equipo directivo y de docentes.

No fue fácil, o mejor dicho no ha sido fácil pues ha suscitado un cambio de mentalidad, primero en mí, de lo que significa trabajar con otros no para convencer sino para derribar fronteras comunicacionales y construir juntos.

Los estudiantes de Derribando Fronteras cuentan en sus narraciones:

Todos los viernes empezamos a reunirnos para poder planear las actividades que se realizarían con los niños, también para recibir una formación adecuada para que a partir de esos conocimientos, cuestionar y tratar de solucionar las problemáticas que se presentaban en cada uno de los lugares. Los sábados asistíamos a los sectores. El primer día no fue tan complicado como pensé, las familias no mostraron impedimentos para dejar que los niños asistieran a las actividades que realizaríamos en la placa polideportiva del barrio Corid, ese día fue muy impactante para todos mis compañeros, pero para mí fue una experiencia bastante trascendental, me di cuenta que los niños a diferencia de los mayores tienen una increíble facilidad de crear una amistad sincera y desinteresada, al parecer lo único que les importa es ser felices y divertirse.

A este barrio asistimos en varias ocasiones, luego tomamos la decisión de llevar a los niños a otro lugar llamado La Aguada, hacer un encuentro entre los niños de los dos sectores y con esta táctica poder analizar las posibles reacciones y comportamientos que tendrían los niños de La Aguada, los cuales han tenido una formación socio-cultural diferente a los de Corid. Ese día terminamos exhaustos, primero recogimos a los niños de Corid, ellos se mostraban muy animados, luego proseguimos la caminata al otro barrio. La Aguada es uno de los barrios periféricos del municipio, además queda en una colina, debido a esto y al alto nivel de responsabilidad que teníamos con los niños, todo esto contribuyó a que el viaje no fuera nada fácil. (Mateo R. 2014)

Para amar, hay que comprender y para comprender se debe conocer. Este es uno de los elementos fundamentales para adaptarse a cualquier espacio vital o físico al que se desea pertenecer. No en una actitud pasiva, por el contrario, para aprender a problematizar hay que observar, escuchar, tocar, vincularse sin prejuicios. Esto implica un cambio de óptica, ampliar la mirada, salir de las propias seguridades ya sean conceptuales, didácticas, tradicionales...del estar afincados en *el siempre se ha hecho así* para construir con otras posibilidades nuevas.

Esa es la alternativa que se presenta, ante la manera como están contruidos actualmente los proyectos transversales de la Institución María Auxiliadora de Andes. La autobiografía y las narraciones plantean, llevar la escuela a los lugares donde sus actores sociales habitan pues por lo general, se trae a la escuela las problemáticas que se perciben en los contextos donde ellos viven y se relacionan. Esto implica una comunidad educativa en salida, que supere las fronteras; no solo hablar de la realidad, sino tocarla y dejarse tocar por ella. Los jóvenes expresan que desean transformarse, no desde lo teórico sino desde el contacto con su territorio.

En la experiencia de los grupos focales hubo algunas expresiones que impactaron por los altos niveles de posicionamiento y por la pasión y el afecto que se percibía en el rostro de sus interlocutores, es el caso de los jóvenes pertenecientes a Derribando Fronteras y los docentes que lideran proyectos que se desarrollan no solo en la institución sino que vinculan en su trabajo a jóvenes y niños de otras instituciones educativas y del entorno.

4.2.2. Alcances o impactos formativos de los proyectos transversales. Al hacer lectura de la justificación y los objetivos que cada proyecto transversal plantea en los informes escritos en el período 2012 al 2016 se percibe que los impactos formativos tienden a focalizarse en la interacción con los espacios formales e informales de aprendizaje y en el diálogo con los currículos, los mitos, las actitudes y los imaginarios. También propenden por una motivación permanente hacia la participación escolar, proyectando los valores humanos, sociales y ciudadanos en cada uno de los espacios institucionales. Favorecer el conocimiento y cuidado del territorio donde se es y se está, en el cual se ejerce soberanía cultivando la facultad de decidir y actuar con responsabilidad y armonía.

Facultad de Educación

Todos tienden a hacer de los conocimientos un referente práctico que dé herramientas para actuar en situaciones problemas que se presenten en el cotidiano, es aquí donde lo conceptual cobra sentido.

Los documentos expresan que los contenidos abordados desde cada proyecto favorecen el proceso comunicativo y las habilidades de los estudiantes, la comprensión del mundo y la capacidad de expresarse frente a éste.

Las entrevistas semiestructuradas realizadas en los grupos focales arrojaron la siguiente información al respecto:

Docentes	Jóvenes
<p>Pastoral: formación en valores, abarca todo el accionar educativo, es lo que le da la identidad a la vida institucional pues encarna su filosofía</p> <p>Ambiental: concienciación social en cuanto a la problemática ambiental desde lo local y mundial, desarrollo del sentido de pertenencia y cuidado del espacio institucional, trabajo en equipo, control y disminución en la producción de residuos sólidos, se ha fomentado la cultura IEMA. Favorece la formación de una ciudadanía</p> <p>Democracia: participación activa, cumplimiento de deberes según manual de convivencia, defensa de los derechos, libre expresión y argumentación de ideas, escuela de liderazgo social y político, los líderes favorecen un clima democrático dentro de la institución, se proyectan en varios proyectos dentro y fuera de la Institución, identifican las problemáticas y</p>	<p>“la cultura institucional se fortalece cuando los estudiantes toman decisiones frente a las problemáticas captadas por cada proyecto transversal específico”</p> <p>Crean ambientes de interacción entre estudiantes, docentes y directivas</p> <p>Han favorecido el desarrollo académico de la Institución</p> <p>Como también se manejan extraescolarmente generan un impacto mayor pues nos hace ocupar productivamente el tiempo libre</p> <p>A ayudado a la integración entre los estudiantes y a aprender de maneras diferentes</p> <p>Ha ayudado a ser más tolerantes con la diferencia, crean ambientes agradables de convivencia</p> <p>Ha fomentado y dinamizado la educación integral en jóvenes y niños. Generan un</p>

<p>necesidades institucionales y proponen alternativas de solución, se implican a los padres de familia</p> <p>Tiempo libre artística: integra las diferentes áreas del conocimiento y a toda la comunidad educativa a través de la revista que se realiza con los estudiantes del grado once</p> <p>Tiempo libre cultura física: es un medio para afianzar valores como la solidaridad, el respeto, el cumplimiento de normas de juego, de convivencia, integración, la responsabilidad consigo mismo y con los demás, el aprender a asumir el valor de la victoria y de la derrota</p> <p>Matemáticas: enseña a resolver problemas que son inherentes a la vida, aporta al análisis y comprensión de las demás ramas del saber, ha hecho cambiar la metodología tradicional en la enseñanza de las matemáticas</p> <p>Emprendimiento: desarrollo del ser humano, autoestima, sentido de pertenencia, trabajo en equipo, solidaridad, asociatividad, el gusto por la innovación, estímulo a la investigación y aprendizaje permanente, así como la aplicación de saberes como la matemática financiera, estadística, economía, administración, logística, comprensión lectora, redacción, manejo de las Tic`s</p> <p>Español: participación de los padres de familia en el proceso, mayor comprensión frente a la diversidad de tipos textuales, humanidad motivada por el encuentro con diversidades</p>	<p>ambiente formativo que motiva a los estudiantes a encontrar de una forma más didáctica y entretenida una visión diferente de mundo, ampliando el interés por ciertas áreas del conocimiento en los estudiantes y llevándolos a explorar sus talentos</p> <p>“Todos estos proyectos logran de manera directa o indirecta, incentivar y crear una conciencia donde todo sirva para mejorar el sentido de pertenencia institucional, el rendimiento académico, el crecimiento cultural y el compromiso con el municipio”</p>
--	--

<p>culturales, se implican los padres de familia</p> <p>Social: Compromete al niño y joven con su realidad más cercana. El proyecto se presenta como escuela de formación en cuatro fases con una organización interna y un proceso formativo. Los jóvenes lo dinamizan y forman a otros para formen. Sensibilidad y responsabilidad social</p>	
---	--

Al respecto, la coordinadora académica expresa en su autobiografía:

Solo se puede hablar de formación cuando hay transformación, es por ello que el impacto de los proyectos transversales de la Institución Educativa María Auxiliadora debía percibirse en el compromiso con su contexto y con aquellos que habitan en él, eso sí trascendiendo las paredes de la escuela, de las aulas.

Pero, ¿cómo hacer para que la escuela se deje tocar por su entorno?, ¿cómo hacer para que la formación que reciben nuestros estudiantes impacte a otros? Estas inquietudes surgieron en mi interior, y luego las compartí con algunos docentes y jóvenes que me visitaban en la coordinación o con los cuales me detenía a conversar en un corredor.

De esos coloquios comenzaron a surgir ideas, propuestas de trabajo, insinuaciones, retos...algunos que podría asumir en nombre propio y otros que a lo mejor “por contagio” asumirían mis compañeros docentes.

Los jóvenes de Derribando fronteras se narran:

...Todas estas experiencias son huellas imborrables de mi alma, hicieron que el sendero de mi vida tomara un rumbo diferente, me hicieron reaccionar, crearon en mí una llama que será imposible de apagar, ese instinto de querer ayudar a los que más lo necesitan olvidándome de toda actitud egoísta, de querer llenar de felicidad al prójimo

Facultad de Educación

para de esa forma encontrar mi verdadera felicidad. Todos tenemos esta oportunidad, oportunidad que no podemos dejar perder en nuestra supuesta sabiduría que se compara con la estupidez de un insensato. Los niños no son ningún futuro, ellos son nuestro presente, un presente que debemos defender como si se comparase con la perla más valiosa del universo. (Mateo R 2015)

Cada persona con su forma de ser y de pensar crea recuerdos inolvidables, guarda memorias para toda la vida y participa en momentos importantes de la vida de los demás. En mi caso, esos recuerdos los tengo en cantidad, de esas memorias guardo bastantes pero algunas de ellas han tenido más trascendencia para mí que las demás, algunas me han mostrado la realidad y otras me han hecho vivirla. Una realidad cada vez más triste, más opaca, más gris. Una realidad que corroe los huesos, al percibir lo que hace la pobreza, la marginación. Una realidad que le ha correspondido a los más chicos, a los que empiezan a vivir. Me pregunto ¿podemos cambiar esa realidad? Yo creo que sí, no solo con ayuda material, pues no siempre depende de mí. Yo puedo ayudar a cambiar su destino instruyendo en valores, ética y convivencia, en el amor propio y en el amor por los demás y por su entorno. No es una tarea fácil y sencilla y los resultados no los noto en el momento. Pero con el paso del tiempo, esos niños se convertirán en adultos y tal vez, y solo tal vez podamos haber dejado alguna huella o algún recuerdo en ellos, alguna enseñanza, algún recuerdo... esa es mi tarea. (Daniela C. 2014)

Las preguntas detonantes para captar hasta dónde impactan los proyectos transversales son: ¿cómo hacer para que la escuela se deje tocar por su entorno?, ¿cómo hacer para que la formación que reciben los estudiantes impacte a otros? Dos de los jóvenes del grupo focal expresaban: “Todos estos proyectos logran de manera directa o indirecta, incentivar y crear una conciencia donde todo sirva para mejorar el sentido de pertenencia institucional, el rendimiento académico, el crecimiento cultural y el compromiso con el municipio” y “la cultura institucional se fortalece cuando los estudiantes tomamos decisiones frente a las problemáticas captadas por cada proyecto transversal específico”. En las narraciones los jóvenes expresaban además, que el sentirse necesitado de... y percibir que otros necesitan de mí... te responsabiliza y te compromete con esos espacios de formación; además se crea conciencia que las transformaciones requieren

años para consolidarse y manifestarse y que el propio don no puede estar supeditado a los niveles de respuesta de los otros.

Se expresa, además, que es la cultura del encuentro la que hace posible el nacimiento de propuestas que mejoren las prácticas pedagógicas, pero esto exige reflexionar sobre aquello que se comparte con otros, dejarse tocar por sus ideas y experiencias, dejarse transformar por su presencia que se hace silencio, palabra, gesto o acción.

4.2.3. Aportes de los proyectos transversales en la construcción de identidad humana, ciudadana y andina. En el marco referencial al que hace alusión cada proyecto transversal en el período 2012 al 2016 se encuentra que la formación es el eje transversal que favorece la cultura democrática y participativa, que promueve el compromiso frente a la identidad institucional “formar buenos cristianos y honestos ciudadanos”, este enfoque imprime una identidad específica a cada actor social que conforma la Comunidad Educativa.

En estos informes se expresa de manera reiterativa, que los proyectos no pueden convertirse en un contenido que se aborda desde una o varias cátedras, exige por tanto, la integración de diversas áreas del conocimiento para buscar alternativas de solución a problemas que aquejan el diario vivir personal y/o colectivo...es necesario formar en la ciencia, la técnica y la tecnología pero desde el marco social.

Esto exige buscar una propuesta sistémica y sistemática que permita el diálogo interdisciplinario desde algunos “hilos conductores” que partan de contextos, componentes y competencias.

Las entrevistas semiestructuradas realizadas en los grupos focales arrojaron la siguiente información:

Facultad de Educación

Docentes	Jóvenes
<p>Pastoral: aporta en la búsqueda de sentido y en la construcción del proyecto de vida, se forma a la solidaridad y al respeto del otro, se busca que los estudiantes sean líderes transformadores de vidas y contextos, que impacten la vida de otros a través de su testimonio, fortalezcan su relación con el</p> <p>Trascendente</p>	<p>Aportan valores, principios y habilidades para la vida que proporcionan un adecuado sentido de pertenencia con relación a la historia, la cultura y las creencias, favoreciendo el interés por el otro</p> <p>Buscan mejorar la convivencia, la integridad de los estudiantes, la formación personal y el rendimiento académico</p>
<p>Ambiental: valoración y cuidado de la planta física IEMA, autoconciencia de que se hace parte de un ecosistema en relación de interdependencia, conexiones entre territorio, cultura, costumbres y comunidad</p>	<p>Ha favorecido la formación de una conciencia más humana y colectiva, saliendo al encuentro de situaciones de vulnerabilidad</p> <p>Nos enseñan a darle valor a lo que nos rodea, a nuestro entorno</p>
<p>Democracia: aceptación y valoración de sí y de los demás, formación integral, educación en valores y principios éticos, formación en democracia, convivencia y paz, pluralidad e integralidad como posibilidad y no como amenaza</p>	<p>Nos enseñan a dejarnos tocar por la realidad de los niños y jóvenes de nuestro municipio</p> <p>Nos han ayudado a crecer en amor propio, a descubrir y valorar nuestras capacidades, responsabilizándonos de nosotros mismos y de la sociedad</p>
<p>Tiempo libre artística: se involucra en celebraciones culturales y artísticas en diferentes espacios</p>	<p>A interesarnos por el otro, a preocuparnos por él por lo que le pasa, a respetar su diferencia y su identidad acogiendo lo bueno que ésta</p>
<p>Tiempo libre cultura física: ofrece posibilidades de esparcimiento diferentes a las impuestas por los medios de comunicación social</p>	<p>pueda generar en mí</p> <p>Nos hemos apropiado de los conocimientos ancestrales que parecían innecesarios y estaban siendo olvidados. Reconocer nuevas culturas y amar más nuestro territorio</p>
<p>Inglés: trabajo en equipo, conocimiento del entorno, de los aspectos económicos y productivos del municipio</p>	<p>“Cada proyecto , ha aportado un poco, cómo el ser buen líder o escoger al mismo, cómo</p>
<p>Matemáticas: aplicabilidad en las ciencias</p>	<p>cuidar nuestra casa común para tener un</p>



<p>del conocimiento, aprender a resolver problemas a través de diversos caminos, capacidad crítica, pensamiento organizado y poder de decisión, trabajo en equipo. Cuando se buscan diferentes maneras de resolver un problema “está creando un pensamiento distinto, una forma de ver la vida”</p> <p>Emprendimiento: se incentiva la búsqueda de metas en el proyecto de vida personal, creer en sí mismos, la persistencia, la habilidad comunicativa y el liderazgo, la creatividad</p> <p>Español: apropiación de los relatos territoriales, sensibilizarse frente a lo humano a través de la lectura, postura crítica</p> <p>Social: forma desde dentro, para poder acompañar el crecimiento de otros</p>	<p>espacio agradable en el cual trabajar cómo utilizar bien el vocablo de nuestra lengua materna, nos ha llamado a leer un poco más a interesarnos por lo que es la lectura, cómo sacarle sonrisas a quienes lo necesitan como son los pequeños niños inocentes, cómo acercarnos más a Dios, poder dialogar con quien no nos entienda, nos enseñan cómo podemos ser independientes empezando desde abajo y pudiendo llegar a construir una gran empresa por medio de nosotros mismos. Estos proyectos poco a poco nos van dando herramientas para construir nuestra identidad, nos ayudan a apropiarnos del lugar de dónde somos a mezclarnos y a comprometernos con él y nos ayuda a querer más nuestro colegio que tanto aporta a nuestras vidas</p> <p>Identidad humana: han permitido que las personas tengan más seguridad en sí mismas y se animen a participar en todas las actividades que se proponen a nivel institucional</p> <p>Identidad ciudadana: nos volvemos conscientes que somos parte de una sociedad formada por personas de distinto carácter, aprendemos valores y comportamientos correctos que se pueden aplicar una vez salgamos de la institución y empezamos con nuestra vida social</p> <p>Identidad andina: como habitantes de este municipio adquirimos nuevos conocimientos</p>
---	---

	<p>sobre los distintos temas que se nos dan a conocer en la institución y que podemos vivir en nuestro entorno”</p> <p>Formación basada en el ejemplo de historias de vida de personas que han destacado en diversos aspectos y que a través de sus enseñanzas permiten inculcar valores y principios de vida, personajes dignos de ser recordados</p>
--	--

En la autobiografía la coordinadora académica comparte:

El ideal de nuestra filosofía e identidad institucional es “formar buenos cristianos y honestos ciudadanos” para acompañar procesos donde se favorezca el compromiso social y político de los jóvenes, promoviendo la dignidad de la persona y sus derechos en cualquier contexto, ser responsables de sus actos y defensores de la justicia, asumiendo actitudes solidarias especialmente con los más pobres, promoviendo la paz y el bien común en la política y sobre todo estando al servicio de los demás en toda circunstancia.

En la búsqueda de alternativas para encarnar estos ideales me propuse realizar una experiencia con los jóvenes de la Institución. Nos aventuramos, a recorrer juntos algunos lugares vulnerables del municipio, ubicados en las periferias, nos dedicamos a observar, a escuchar, y a dialogar con la gente de sectores que huelen a marihuana, a miedo, a abandono, a violencia, a desconfianza, a pobreza; espacios donde no siempre es fácil entrar, debido a aquellos temores infundados, aquellas ideas preconcebidas que nos hacen satanizar lugares y personas.

El proyecto “Derribando Fronteras” comenzó a gestarse en mi mente de maestra y en la de varios de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once y dio a luz un enfoque diferente al proyecto transversal del servicio social. Comenzamos a compartir espacios de recreación y lúdica y de formación en valores donde se cultivara el sentido que tiene “el cuidar de”, la

necesidad de asumir y resignificar la propia historia y la del lugar donde se habita y el cómo poder cultivar la relación con la Trascendencia. Todo esto con los niños y adolescentes que viven en sectores vulnerables y con altos niveles de influencia de combos o pandillas juveniles.

Cuando salíamos por los sectores, nos encontrábamos aquellos rostros sorprendidos por nuestros saludos, nuestras miradas cálidas, nuestras sonrisas; estábamos tratando de derribar muros, primero los nuestros, aquellos que se sienten en la cabeza, para construir puentes invisibles que comenzaran a crear vínculos con lo desconocido, aquello que estábamos recibiendo como una inspiración y que no sabíamos a dónde nos llevaría.

Los jóvenes de Derribando Fronteras se expresan:

Recuerdo con mucho agrado cuando nos recibió doña Amelia en su casa y nos contó cómo era Ferromesa hace 30 años, un barrio con unas cuantas casas cerca de un riachuelo construidas en bareque, en muy mal estado. Desde el principio se creó la acción comunal y se propusieron a mejorar las viviendas, las fueron construyendo poco a poco con la ayuda del señor Gabriel Mesa, con el fin de ayudar a personas con pocos recursos y así hacer que estas personas no vivieran en estado de mendicidad, ni en la calle.

Al contarnos sobre la situación actual del barrio decía, que hoy día los jóvenes y niños han perdido el respeto a la vida y a los mayores, que hay mucha drogadicción, robo, asesinatos y peleas que hacen que todo el barrio viva en desconfianza y en desacuerdo. La frase que me repitió tantas veces hasta que me la aprendí: “una gaviota no hace el verano, ni el invierno” con esta frase nos decía que el barrio fue obra de toda la comunidad. Y esto mismo le dijimos nosotros... que con ayuda de toda la comunidad los niños serían mejores.

Nuestro proyecto no es cambiar la violencia, si no mejorar estilos de vida, sembrar en los más pequeños esperanza. (Lina M. 2014)

...En esos momentos me invadían sentimientos de desesperación y confusión, para mí fue un choque de realidades bastante fuerte; salir de mi zona de confort para enfrentarme

Facultad de Educación

a esas situaciones, no me era nada agradable. Siempre había estado rodeada de ambientes muy tranquilos, con personas poco problemáticas, criada en una familia que ha tratado de suplir mis necesidades básicas, tanto material como afectivamente, podría decirse que hasta ese momento había vivido en una realidad que era ajena pero que ahora sentía que me pertenecía. Desde entonces vivía en un dilema, ya no quería volver más a esos lugares, no me gustaba el ambiente, la energía, la actitud de algunos niños, adolescentes y adultos; pero precisamente era eso lo que me confrontaba, pues yo pensaba que si para mí era difícil asimilar esa realidad unas cuantas horas solo un día a la semana, no quería ni imaginar qué sentían las personas que las vivían a diario... Empecé a preguntarme cómo hacer para que los niños se sintieran queridos y felices cuando estábamos con ellos... Entonces comenzaron a suceder más cosas maravillosas, pensaba que era yo quien enseñaba a los niños, pero fui dándome cuenta de que ellos también me enseñaban a mí... (Karen M. 2016)

La identidad solo puede consolidarse en el contacto con la propia realidad y con la del otro, estableciendo diálogos que puedan aportar al crecimiento mutuo. No se puede temer a establecer vínculos que comprometan y nos responsabilicen frente a lo que pasa en el territorio en el que se habita. La identidad humana, ciudadana y andina no se aprende en los libros o desde la academia, exige estar en permanente salida. Es aquí donde los proyectos transversales hacen su aporte, pues se constituyen en el caldo de cultivo de experiencias significativas donde la realidad toca la existencia y exige un posicionamiento crítico y propositivo.

4.2.4. Propuestas para trabajar los proyectos transversales y mejorar su impacto formativo dentro y fuera de la Institución Educativa María Auxiliadora. Al hacer lectura de las evaluaciones de los proyectos transversales en el período 2012 al 2016 se encuentra que las problemáticas ampliamente descritas en cada uno de éstos y a las cuales se les trata de dar solución mediante la búsqueda de estrategias que comprometan el ámbito individual y colectivo de la Comunidad Educativa apuntan a:

Concienciar mediante el reconocimiento de las problemáticas que afectan la dignidad humana su realidad social y cultural.

Iluminar estas realidades desde los referentes históricos y conceptuales

Crear propuestas que se puedan poner a prueba en el ámbito de la escuela, evaluar y proponer nuevamente.

Trascender las propuestas, sacarlas del ámbito escolar y llevarlas al contexto municipal, con impacto interinstitucional.

Favorecer la coevaluación, el liderazgo, el trabajo en equipo

Utilización de herramientas y propuestas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje porque surgen de experiencias en ambientes significativos.

Es necesario que todos los miembros de la Comunidad Educativa puedan interactuar en espacios de participación, construcción y diálogo, con relación a su proyecto de vida y el ambiente institucional y territorial donde habitan

Facilitar en todos los proyectos transversales el desarrollo de habilidades como asociar, relacionar, categorizar, clasificar, identificar, inferir y predecir, desde el pensamiento crítico y propositivo

La sensibilización de la comunidad educativa, buscando siempre una actitud positiva y reflexiva, en torno a las posibilidades y capacidades que poseemos para ser mejores seres humanos, considerando el impacto que dejamos en el medio ambiente.

Las entrevistas semiestructuradas realizadas en los grupos focales arrojaron la siguiente información:



Docentes	Jóvenes
<p>Pastoral: trabajar en red donde la formación sea el hilo conductor y la forma el diálogo y el intercambio recíproco, hablando un mismo lenguaje</p> <p>Ambiental: involucrar a otras instituciones para ampliar el campo de acción del proyecto, participación en otros espacios de saberes, implementar proyectos de aplicación en zonas del área andina donde hallan problemáticas ambientales, comunicación de experiencias con otras instituciones</p> <p>Democracia: Integración y correlación con los diversos proyectos institucionales y/o municipales para favorecer el impacto formativo de los proyectos y su continuidad</p> <p>Tiempo libre artística: Trabajo interdisciplinario y con otros proyectos de la Institución mostrando los procesos en el municipio</p> <p>Tiempo libre cultura física: trabajo interinstitucional</p> <p>Inglés: Trabajo interdisciplinario en equipo, mayor formación de los docentes en el asunto de transversalidad</p> <p>Matemáticas: Espacios de diálogo entre los proyectos transversales, espacios de comunicación de los proyectos a nivel municipal</p> <p>Emprendimiento: involucrar a los estudiantes no solo como oyentes o espectadores. Se</p>	<p>Comunicación entre los proyectos, trabajo en equipo</p> <p>Que los proyectos convoquen a jóvenes de otras instituciones educativas como lo hace derribando Fronteras</p> <p>Favorecer otros proyectos sociales como derribando fronteras pero cuyos destinatarios sean los analfabetas y los ancianos</p> <p>Actividades del proyecto de manera más frecuente</p> <p>Mayor participación y compromiso por parte de los estudiantes</p> <p>Dar a conocer la esencia de los proyectos pero no a través de actos cívicos y culturales, implíquennos, dinamicen las actividades y los procesos de cada proyecto</p> <p>Utilizar estrategias que enganchen a los estudiantes</p> <p>Todos deben tener una proyección territorial, en el municipio</p> <p>Realizar un mayor acompañamiento y seguimiento a los docentes que lideran los proyectos</p> <p>Sobrepasar el ámbito teórico, llevarlo más a lo vivencial</p> <p>Deben buscar espacios de proyección dentro y fuera de la Institución</p> <p>“Reflexionar acerca del concepto de proyectos transversales y su función dentro del Sistema educativo y darlos a conocer a</p>

Facultad de Educación

<p>deben crear mecanismos de comunicación y de integración entre los diferentes proyectos para que exista complementariedad</p> <p>Español: alianzas con instituciones educativas para promover la lectura y escritura en la comunidad andina, participar de eventos de formación y de producción literaria. Conocernos, conocer nuestro entorno para transformar la realidad.</p> <p>Social: es fundamental la continuidad y constancia en trabajo formativo de los proyectos transversales, deben pensarse como escuelas de formación para favorecer la continuidad de los procesos y para que los estudiantes se vayan apropiando lentamente de las propuestas. Para que los proyectos transversales transformen realidades es necesario que sean pensados, no como momentos, sino como un proceso continuo que favorezca el diálogo interdisciplinario y el trabajo en equipo.</p> <p>Deben constituirse en proyectos de investigación que detonen procesos en lo académico, humano y social.</p>	<p>los padres de familia, desde una visión de conjunto que excluya fragmentaciones</p> <p>La calidad educativa no solo se basa en desarrollar la capacidad intelectual y académica del ser humano, sino también su proceso de socialización ayudándole a entenderse a sí mismo, a los demás y al entorno”</p> <p>Que los proyectos muestren sus logros a todo el municipio</p>
---	--

La coordinadora académica expresa:

Me reuní con los estudiantes varias veces para que contaran lo percibido y comenzaran a hacer un ejercicio de narrarse a sí mismos. Los jóvenes relataban sus experiencias, lo que habían sentido al entrar a lugares donde sus familias nunca se lo hubiesen permitido, a contar cómo los

niños los abrazaban, tomaban sus manos como gesto de acogida y de confianza, cómo las personas mayores deseaban que volviesen.

Estas narraciones que los jóvenes deben escribir a menudo y donde expresan lo que ha acontecido en sus vidas, a partir de las experiencias vividas en el proyecto, hacen que piense que las primeras fronteras que han caído son aquellas que existen en nuestro interior y que se proyectan precisamente en nuestras relaciones con los otros. Formamos precisamente porque transformamos en una dinámica en espiral, que surge desde dentro y que se expande en los diferentes contextos en los que actuamos como maestros.

La experiencia vivida con los jóvenes en el proyecto de servicio social “Derribando Fronteras” me ha dado la posibilidad de pensar en la transversalidad, no como el eje temático que atraviesa o unifica diferentes áreas del conocimiento, sino como un asunto comunicativo y relacional que crea urdimbres sociales, solo así se podrá interpretar, interactuar, proponer y sobretodo transformar.

Los jóvenes de Derribando fronteras narran:

Un día desperté y sentí un cambio completo en mi forma de ser, sentí que no era la misma en cuanto a los pensamientos que me rodeaban anteriormente. Me sentí nueva, no sabía el por qué, ni cuándo, ni en qué momento había sucedido. Sentí que era un día en el cielo. Aquel día compartiría nuevamente a los niños a quienes les debo toda mi alegría, porque me enseñaron a ser diferente siendo la misma o mejor a ser la misma siendo diferente...la clave está en aprender de ellos, no solo eres la profesora, también eres la aprendiz, porque aquí no cuenta el que más valores tenga sino el que más los ponga en práctica. (Lina M. 2015)

He tenido la oportunidad de compartir con niños y jóvenes del sector La Aguada, de escuchar y observar sus experiencias de vida. Los niños entran en confianza y nos permiten acercarnos a ellos, teniendo así la oportunidad de entenderlos y llegar a ayudarlos de diversas maneras. La actitud de algunos jóvenes es de timidez, o demasiada actividad, pero siempre buscamos la manera de entendernos con ellos y de sacar lo mejor de cada uno. Al momento de trabajar con ellos, en ocasiones, no logramos que se toleren



Facultad de Educación

como grupo...pero ese tipo de conflictos los hemos solucionado con el diálogo. Esta experiencia ha sido importante tanto para los niños como para nosotros porque también aprendemos de ellos. Aprendemos a superar las dificultades juntos...(Juliana M. 2016)

Los proyectos transversales han sido pensados desde los maestros de cada núcleo interdisciplinario, pero es necesario comenzar a resignificarlos desde los contextos que desean impactar implicando a los estudiantes no solo para que éstos se sientan partícipes sino responsables de su dinamización.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Capítulo 5

La transversalidad un asunto de relación comunicativa que supera las fronteras y favorece la humanización de la gestión

¿Cómo puedo dialogar si siempre proyecto mi ignorancia sobre los demás y nunca percibo la mía propia? ¿Cómo puedo dialogar si yo estoy cerrado, e incluso ofendido, por la contribución de los demás? En el punto de encuentro no somos ni aún ignorantes ni sabios perfectos; sólo hay personas que están tratando, juntos, de aprender más de lo que ahora saben.

Paulo Freire

Al culminar esta investigación vienen a la memoria varios de los interrogantes que fueron apareciendo durante el proceso: ¿Cómo humanizar la gestión educativa a través de los proyectos transversales en la IEMA para ser constructores de identidad y derribar fronteras relacionales?, ¿cuál es el impacto que generan los proyectos transversales en la transformación de la Institución y de su entorno?, ¿cómo desarrollar institucional e interinstitucionalmente los proyectos transversales, para generar mayor impacto en el municipio de Andes?, ¿cómo podrían trabajarse los proyectos transversales para que incidan de manera significativa en la formación ciudadana de los estudiantes e impacten progresiva y permanentemente en los procesos de transformación interior y exterior de las comunidades educativas?

Comparando lo conceptual, lo teórico y lo experiencial se descubre que los hallazgos encontrados dan cuenta de un qué, un cómo y un para qué. El qué: la gestión humana y democrática, el cómo: la transversalidad dialógica y comunicativa y el para qué: las urdimbres sociales que construyan identidad y derriben fronteras.

5.1. Desde una gestión humana y democrática

En el ámbito educativo, la gestión ha sido sinónimo de dirección, de “ordenar” en cuanto a lo organizacional o mecanismo de poder frente a otros pues trata de determinar su conducta y la

construcción de su identidad. El asunto es que actualmente cada Institución Educativa en Colombia está orientada por políticas de mercado donde el neoliberalismo y el neoconservatismo reclama el sujeto a capacitar y preparar para una sociedad económica, un que debe ser “sujeto neoliberal”, productor y/o consumidor.

Ante esta situación, las comunidades educativas deben pensar alternativas que trasciendan las políticas de mercado. La investigación realizada plantea una posibilidad, pensar la gestión como el arte de crear y mantener relaciones humanizantes donde se ponen en diálogo las ideas que surgen de las personas que conforman la comunidad educativa y no solo la destreza de organizar y poner en marcha la institución desde los parámetros que propone la ley. Para ello, es conveniente descubrir los ejes transversales que hacen evolucionar a las comunidades desde su interior, desde su PEI; pasar de ser instituciones acrílicas, cerradas y aisladas, a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas, capaces de impactar su entorno y las políticas de Estado que deshumanizan.

Se exige, entonces, una gestión humana y humanizante en la que se superen las relaciones funcionales o asistencialistas, donde cada uno se sienta partícipe de la construcción del microcosmos educativo, del ambiente escolar, creando relaciones interdependientes que contribuyan a la transformación de la urdimbre social, que se evidencia y se construye desde la escuela. La gestión no es un asunto de administración, es una experiencia de relaciones construidas por y para personas que buscan metas comunes.

Desde este horizonte y para mantener la autonomía institucional y un ambiente de humanización, se propone la gobernanza o gestión democrática que según Feito y López Ruiz (2008), exige una manera de vivir un conjunto de prácticas y dinámicas que afectan a toda la comunidad y que parte de una concepción determinada del ser humano, del conjunto de valores y presupuestos éticos que orientan un marco de acciones e interrelaciones y que busca favorecer el bien-estar colectivo.

Es importante aclarar que toda gestión democrática tiene una base ética, fundamentada en una ética de la justicia (lucha por la igualdad y la equidad), en una ética de la crítica (se acerca al

conocimiento y se denuncian las estructuras que favorecen la discriminación y la desigualdad), en una ética profesional (firme compromiso con la vocación de maestros) y en una ética de la felicidad (se busca el bienestar de todos).

Esto implicaría, según lo expuesto por Jordi Feu y colaboradores (2016) en el artículo *Elementos clave para la gobernanza democrática de la escuela: dimensiones e indicadores*; tener en cuenta las condiciones de gobernanza (surge de los derechos humanos de la primera generación en el siglo XVIII), de habitanza (derechos humanos de la segunda generación 1948), de alteridad (derechos humanos de la tercera generación años ochenta del siglo XX) y los principios-capacidades-valores que inspiran las prácticas democráticas.

Gobernanza: órganos y procesos participativos a través de los cuales se gestiona la toma de decisiones que tienen una dimensión interpersonal o de interés común o colectivo.

Habitanza: conjunto de factores y condiciones que, por una parte, nos permiten estar bien en la comunidad educativa y, por otra, nos permiten participar. También incluimos los elementos que favorecen la creación de una comunidad “sana” y sostenible capaz de crear lazos de solidaridad estable entre sus miembros.

Alteridad: reconocimiento y visualización de los colectivos no hegemónicos en los diferentes ámbitos de la vida escolar. Presencia, visualización y reconocimiento en los espacios de participación (bien sea en los espacios de gobernanza institucionalizados o no).

Valores, virtudes y capacidades: conjunto de principios que se trabajan de forma consciente y con determinación en la Institución Educativa. Genera una preocupación compartida para que éstos se interioricen y se afiancen entre los estudiantes, docentes, directivos, personal auxiliar y administrativo. (Feu y cols, 2016, pag.110-116)

Este es el estilo de gestión que debe implementarse en el proceso que se desarrolla con los proyectos transversales, es el grito unánime de los que actores sociales de la comunidad

educativa María Auxiliadora, que participaron en la técnica del equipo focal, quienes lo valoraron como una estrategia de crecimiento, enriquecimiento y acompañamiento mutuo.

Las cuatro dimensiones de la gestión o gobernanza democrática escolar vividas en la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes debe superar la tendencia que tiene en este momento, de responder a las exigencias administrativas de las políticas de turno. Debe favorecer una resistencia propositiva, pues posee las herramientas para hacerlo en el componente teleológico de su filosofía institucional debe resignificar o mejor refundar lo que significa favorecer una gestión desde el espíritu de familia y la pedagogía del ambiente.

5.2. Desde una transversalidad dialógica y comunicativa

En el apartado anterior se hacía referencia a que la gestión democrática vivida en las Instituciones Educativas podría estimular procesos de humanización. Pero para que esa democracia sea tangible se requiere la participación dialógica y comunicativa de sus actores sociales y además favorecer espacios de reflexión frente a lo que se hace o se deja de hacer dentro de la Comunidad Educativa.

Una experiencia fundamental que podría aprovecharse es el trabajo con los proyectos transversales pues a través de ellos se establece una correspondencia entre las estructuras mentales (conocimientos) y las estructuras sociales (contextos). Esto implica la relación entre sistemas simbólicos que exigen comunicación de saberes, acciones, representaciones y urdimbres de sentidos y significados.

Pero hasta ahora, la transversalidad no ha superado la metáfora geométrica en la Institución Educativa María Auxiliadora de Andes. Sigue siendo trabajada por algunos educadores a través de actividades que motiven, o mejor “entretengan” a la población estudiantil.

El trabajo con los proyectos transversales debe trascender el asunto netamente instrumental, debe generar comunicación intercultural que permita a todos los actores sociales pertenecientes a

la comunidad educativa el poner en marcha actitudes cooperativas y una disposición que les permita compartir saberes, acciones, interpretaciones y propuestas frente a la realidad. Allí, se intercambian las representaciones frente a uno mismo, a los otros y frente al mundo.

Se sugiere que los proyectos transversales trabajados en la Institución María Auxiliadora se conviertan en propuestas de investigación lideradas por los núcleos interdisciplinarios, pero que exijan la comunicación permanente con el equipo docente para realizar redes e intercambios de trabajo conjunto. El conocimiento se obtiene sólo a través de la invención y la re-inventación, a través de la paciente, continua y esperanzada investigación de los seres humanos en persecución del mundo, con el mundo y con los otros. Otro elemento que surgió, pero de los estudiantes, es el consolidar semilleros donde niños y jóvenes contribuyan a esos procesos de investigación y se vayan convirtiendo en líderes que asuman dentro y fuera de la Institución estos proyectos transversales.

Ésto generará inevitablemente encuentros pero también desencuentros que lleven a conflictos. Para este intercambio dialógico, no basta la disposición de encontrarse para compartir, se debe tener en cuenta que en el proceso de comunicación existen las resistencias generadas por los deseos de poder y que exigen ir haciendo visibles los puntos de contacto, de convergencia en las ideas, lo que se puede o no negociar.

En este proceso comunicativo, cada actor social, expresa quien es, en lo que cree y lo que quiere llegar a ser, el cómo percibe el mundo y lo que espera de él. El diálogo es la puerta de entrada para aprender a trabajar juntos.

Este estilo de comunicación recíproca tiene una característica peculiar dentro de la filosofía salesiana, “de la familiaridad nace el afecto, el afecto lleva a la confianza y es ésta la que abre los corazones de los jóvenes”. Este intercambio recíproco no puede ser motivado solo por la academia, debe crearse en un ambiente de familia donde nadie se sienta atacado por discrepar con otros, donde halla confianza para expresar lo que se piensa y siente sin temor al juicio, donde cada parecer es importante y se tiene en cuenta aunque no sea la posición de la mayoría.

La transversalidad deja de ser un asunto temático para convertirse en una problemática que tiene que ver con la comunicación, pues pone en diálogo saberes y contextos, subjetividades y grupos humanos, comunidades educativas con su entorno, los actores sociales de la comunidad educativa y a las instituciones y organizaciones que hacen parte de un contexto determinado.

5.3. Desde las urdimbres sociales para construir identidad y derribar fronteras

Las relaciones humanas se afincan en las acciones que se establecen con sus semejantes para favorecer y regular la convivencia entre individuos y grupos de personas. Estas relaciones se desarrollan en contextos socio culturales específicos, y hacen que unos grupos humanos se distingan de otros.

Esos contextos socio culturales, están cargados de significados intersubjetivos que son compartidos y delimitan o crean fronteras entre el nosotros y el ellos, favoreciendo el sentido de pertenencia y la identidad de unos y otros.

Las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia y su cultura, poniendo en diálogo lo que se es, de dónde se viene; con aquello en lo que podría convertirse y aquello que podría representar. Las identidades entran también en el ámbito de las representaciones simbólicas (Gilroy, 1994). Además surgen de las narrativas del yo, se construyen dentro del discurso y no fuera de él; producidas en ámbitos históricos e institucionales, se construyen en la relación con el otro, con aquello que no se es, en el juego del poder y la exclusión. La identidad es el punto de encuentro entre los discursos y prácticas que interpelan, hablan o ponen a cada sujeto en su lugar definiendo quién se es (Hall 1995).

«Los individuos se constituyen como sujetos por medio de la formación discursiva, un proceso de sujeción en el cual el individuo es identificado como sujeto de esa formación en una estructura de desconocimiento (y presentado así como la fuente de los significados

Facultad de Educación

de los cuales es un efecto). La interpelación da nombre al mecanismo de esta estructura de desconocimiento, en concreto el término del sujeto en lo discursivo y lo ideológico, el punto de su correspondencia» (Foucault, 1981, págs. 101-102).

Esa interacción de identidades ha creado a través de la historia, fronteras, no solo como límites geográficos o territoriales sino como aquellos espacios simbólicos que difieren en las representaciones del mundo. Es en estos espacios donde tiene lugar la negociación y/o el conflicto entre universos de sentido distintos.

Las fronteras se presentan como los límites relacionales, no solo en el ámbito intersubjetivo sino también en los asuntos que tienen que ver con leer, interpretar o dialogar con el mundo, sus acontecimientos y fenómenos.

Las fronteras emergen de manera constante o circunstancial en la interacción social, gestando espacios de confluencia, pero también de conflicto; en cualquier caso, espacios de contacto entre lo múltiple y lo diverso. Dichos espacios no están delimitados por líneas ni trazas visibles, sino que más bien son instancias "invisibles" de intercambio, en donde tienen lugar los procesos de interacción entre lo igual y lo diferente.

Estas fronteras pueden ser vistas como un verdadero problema al trabajar la transversalidad y el deseo de fomentar una gestión humanizante y democrática. Lo interesante, es que aunque la interacción subjetiva trae consigo conflictos, luchas y disputas; a pesar de esto se llegan a situaciones de acuerdos comunes, no por consenso sino por la actitud del diálogo propositivo y argumentado. Se comprueba entonces, que los universos de sentidos diversos y/o contrapuestos, son los que socavan fronteras resistentes e impenetrables. En síntesis, es la interacción y el contacto social el que hace posible el encuentro intercultural, el intercambio de saberes y de acciones, limando o haciendo más delgadas las fronteras internas o externas.

Para Schütz (1993), la configuración particular del sujeto está determinada por la intersubjetividad, que constituye una característica básica del mundo social. El *aquí* se

Facultad de Educación

define porque se reconoce un *allí*, donde está el otro. El sujeto puede percibir la realidad poniéndose en el lugar del otro, y esto es lo que permite al sentido común reconocer a otros que existen así como el yo. Es en la intersubjetividad donde el sujeto percibe sus actos, pero también puede percibir los actos y las acciones de los otros con quienes comparte el mundo, a quienes percibe como semejantes.

Estas condiciones no pueden considerarse como absolutas o determinantes, pero crean una disposición para la acción, la valoración y la percepción de los sujetos frente a su entorno. Es allí desde donde los actores sociales de la Institución Educativa María Auxiliadora deben posicionarse, analizar y reflexionar juntos. Todo proceso de interacción exige procesos de autopercepción y de percepción del otro u otros.

En síntesis, para favorecer la creación y fortalecimiento de las urdimbres sociales es necesario dismantelar las fronteras internas y externas que en el cotidiano persisten entre las subjetividades y entre los grupos humanos. Solo el diálogo y la *bildung* hará posible que las barreras cedan por el camino de la confrontación, el argumento y la comunicación de experiencias. Así, el espacio entre lo uno y lo otro se convierte, entonces, en un lugar de negociación y/o conflicto entre los imaginarios y sentidos de la vida que los sujetos poseen y desde los cuales actúan.

Una herramienta que sería útil para hacer conscientes esas fronteras y los caminos que se van recorriendo para favorecer los encuentros no solo interpersonales, sino académicos y de construcción dialógica entre los proyectos transversales; son las narraciones, la escritura de sí y las autobiografías porque en ellas se da cuenta de un proceso de reflexión subjetiva y el cómo el diálogo y la vinculación con otros y sus contextos, recrean las maneras de ver el mundo y de transformarlo.

En este aspecto, la gestión educativa si se piensa como experiencia democrática y humana debe propiciar “un marco de libertad basado en el intercambio de la reciprocidad, en el pluralismo reticular, en la emergencia de una forma específica de ciudadanía social que encuentra sus propios valores en la urdimbre asociativa y cívica que se va tejiendo” (Subirats, 2011, pag.44)



Son muchos los elementos que quedan sin definir y a los cuales apunta la investigación, por ahora se presentan algunas de las características del proyecto Derribando Fronteras, como una propuesta tendiente a articular los proyectos transversales para la construcción de urdimbres sociales incentivando el trabajo colaborativo, la participación y sobretodo la comunicación y el intercambio dialógico. Queda el espacio abierto para fundamentar la propuesta, y presentarla en una futura investigación.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Bibliografía

ARIAS CARDONA, A. M., ESTRADA MAYA, E. P., y RENDÓN LÓPEZ, L. M. (2015). Caracterización de los procesos educomunicativos de las Instituciones Educativas que conforman la red de proyectos ambientales escolares. *Producción + limpia*, 105-118.

BALL, S.J. (2003): “The teachers’s soul and the terrors of performativity”. *Journal of Education Policy*, 18(2), pags. 215-228.

----- (2008): “New states, governance and education policy”. En: APPLE, M; BALL, S.J.; GANDIN, L:A. (Eds) (2008): *The Rouledge international handbook of sociology of education*. Londres. Routled

----- (2012): *Global Education Inc. New Policy Networks and the Neoliberal Imaginary*. Londres. Routledge

BARBOSA, M. (2000): “Educar per una ciutadania democrática a les escoles: una discusió de models”, *Temps d’Educació*, n°24, 2° semestre , pags. 336-373

BERMEJO, D. (2012). Identidad, Globalidad y Pluralismo. *Pensamiento*, 445-475.

BERNSTEIN, Basil (1989). *Clases, códigos y control..* Madrid: Akal Universitaria

BOGGINO, Norberto A.(1997) *Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula*. Argentina: Homo Sapiens.

BRIONES, G. (2002). *Epistemología delas ciencias sociales*. Bogotá: ARFO.

CAROL GILLIGAN (2013): *La ética del cuidado*. Barcelona: Fundación Víctor Grifols I Lucas.

COLLET, J. y TORT, A. (2016): *La gobernanza democrática. Más allá de los modelos neoliberal y neoconservador*. Madrid, Morata

CONNERTON, P. (1976): *Critical Sociology*. Penguin Modern Sociology Readings.

CORBETTA, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.

COVARRUBIAS GUERRERO, G. (2002). Sobre evaluación y transversalidad curricular. *Contexto educativo: revista digital de investigación y nuevas tecnologías*, n°21.

DANE (2015): Estadísticas Censales de cada municipio

DERRIDA, Jacques, (1967). *L'écriture et la différence*. Paris : Seuil.

DEWEY, John. (1974) *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada,

ELLIOT, John (1994): *La investigación- acción en educación*. Madrid: Morata

FEITO, R. y LÓPEZ RUIZ, J. (2008): *Construyendo escuelas democráticas*. Hipatia. Barcelona

FERNÁNDEZ BATANERO, José María. (2000). “Una escuela para todos desde la transversalidad: los contenidos transversales”. En: Miñambres A. Y Jové G. . Universidad de Lleida.

----- (2003). “La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural”. Universidad de Sevilla. *Revista Facultad Ciencias de la Educación*. Sevilla.

FOUCAULT, Michel (1979). *Las palabras y las cosas*. Madrid : Siglo XXI. Onceava edición (1ª ed. Em 1966).

----- (1981): *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: Akal

FREIRE, Paulo (2005): *Pedagogía del oprimido*. Méjico: Siglo XXI

FURTER, Pierre. (1978): *De la lucha contra el analfabetismo al desarrollo común*. Texas: Fondo Editorial Común

GADAMER, Hans-Georg (1960). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.

GADIVIA, Valentín (2000): *Valores y temas transversales en el currículo*. España:GRAO

GARZÓN GUERRA y ACUÑA BELTRÁN (2016) integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en el ciclo inicial

GIMÉNEZ, G. (2009). Cultura, identidad y memoria. Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte*. Vol 21 n°41, 20.

GILROY, Paul (1994): *Atlántico negro: Modernidad y doble conciencia*. Madrid: Akal

GÓMEZ, B. R. (s.f.). Una variante pedagógica de la investigación acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10. 1 8 0 3

GÓMEZ, C. A. (2007). Territorio e identidad. Reflexiones sobre la construcción de territorialidad en los movimientos sociales latinoamericanos. *Territorio e identidad. Reflexiones sobre la construcción de territorialidad en los movimientos sociales latinoamericanos* (pág. 22). Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.

GUATTARI, Felix (1996): *Las tres ecologías*. Valencia: Pre-Textos.

GUTIÉRREZ RAMÍREZ, A. (2015). *La identidad cultural como contenido transversal en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06 de Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalidad social*. Madrid: Taurus.

HALL, Stuart (1995): *Questions of cultural identity*. London: Sage

IAFRANCESCO, G. (2012). Humanidades-Educación: Escuela y Pedagogía Transformadora. *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora* (págs. 1-9). Cali: Redipe.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA Ma. AUXILIADORA (2013): *Proyecto Educativo Institucional*

JARAMILLO ROLDÁN, Rodrigo. (2015): *La calidad de la educación: los léxicos de la deshumanización*. Bogotá: Desde abajo

JORDI y cols (2013): “El concepto teórico de democracia aplicado a la educación: modelos teóricos y consecuencias de los mismos”. Comunicación presentada en el XI Congreso Español de Sociología 2013. Madrid, 10-12 julio. Recuperado en <http://www.fesweb.org/congresos/11/ponencia/1496/>

KEMMIS Y McTAGGART, (1998): *The Action Research Planner*. Victoria. Australia: Deakin University.

LARROSA, Jorge (1998). La experiencia de lectura. Barcelona, Laertes, pag. 315

----- (1998). *Imagens do outro*. Vozes

----- (1999). *Pedagogia profana*. Autêntica

----- (2009). Veinte minutos en la fila. Sobre experiencia, relato y subjetividad. *Actualidades pedagógicas*, 55-68.

LATORRE, A. (2003). ¿Qué es la investigación acción? *Ciidet*, 1-14.

----- (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.

LUJAMBIO IRAZÁBAL, (2009): *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. Méjico: SEP

MAGENDZO, Abraham (2004). *Cultura democrática. Formación ciudadana*. Bogotá: Transversales-Magisterio.

McKERNAN, James. (1999): *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata

McNIFF, Jean y otros (1996): *You and your action. Research Project*. London and New York: Hyde

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (1994): *Ley 115 General de la Educación*

----- (1994): *Decreto 1860. Reglamentación de la Ley 115 General de la Educación*

----- (2008): *Guía 34, guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al mejoramiento*

----- (2014): *Proyectos Transversales*. En: Página web Colombia Aprende

----- (2015): *Decreto 1075 único de educación*. Normas reglamentarias que rigen el sector educativo

MOREL, Anne (2007): *Les communautés humaines*. Paris

MORIN, Edgar, (1999), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia:
UNESCO

----- (2007), *La cabeza bien puesta: bases para la reforma educativa*. Buenos Aires:
Nueva Visión Argentina

----- (2009), *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa

MOTTA GONZÁLEZ, N. (2006). *Territorios e identidades*, (pág. 22). Valle.

NEL NODDINGS, (2015): *Education and Democracy*. New York: Teachers College Press

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Educación en
Colombia*. Méjico: OCDE.

OLMEDO, A (2008): “De la participación democrática a la elección del centro”. *Archivos
Analíticos de Políticas Educativas*, 16 (21), pags. 1-30

OLMEDO, A. (2013): “From England with love... ARK, heterarchies and global
philanthropic governance”. *Journal of Education Policy*, 29(5), págs 575-597

PEDROZA R. y ARGÜELLO, F. (2002). *Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad en
los Modelos de Enseñanza de la Cuestión Ambiental*. En: Revista de Epistemología de Ciencias
Sociales

PÉREZ HERRERA, M. A. (2015). Las Artes Plástica como Eje Transversal en la Educación
Artística para el Desarrollo De Habilidades de Pensamiento Creativo en Estudiantes de Básica
Primaria. *Escenarios*, 135-145.

PLAN DE DESARROLLO DEL MUNICIPIO DE ANDES 2016-2019, (2016): *Andes: Inclusión, Orden y Progreso Verde.*

PLAN DEPARTAMENTAL DE DESARROLLO 2016-2019. Antioquia piensa en grande

PLAN EDUCATIVO MUNICIPAL 2012-2021. *Todos comprometidos por una mejor educación en el municipio de Andes*

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2014-2018. *Todos por un nuevo país: paz, equidad, educación*

PLANEA Plan Estratégico de Antioquia (2010): *Una agenda de desarrollo para Antioquia al 2020*

RANSON, S.; CROUCH, C. (2009): *Towards a new governance of schools in the remaking of civil society.* Warwick. CfBT Education Trust.

RESTREPO GÓMEZ, B. (2004). Una variante pedagógica de la investigación acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45-56.

RESTREPO GONZÁLEZ, A. (2016). *La transversalidad, la formación ciudadana y el desempeño académico: su efecto en la Institución Educativa Rural Yarumito.* Medellín: udea.

RIVAS, P. J. (2006). Los proyectos pedagógicos de aula: entre el riesgo de perderlo todo o lograr muy poco. *Educere*, 637-643.

ROBERTSON, R. (s.f.). *Glocalización: tiempo-espacio y homogeneidad heterogeneidad.* Recuperado el 12 de septiembre de 2016, de www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales:

http://uvirtual.udem.edu.co/file.php/2131/Documentos/Bibliografia/Basica/Tema2/Robertson_Glocalizacion.pdf

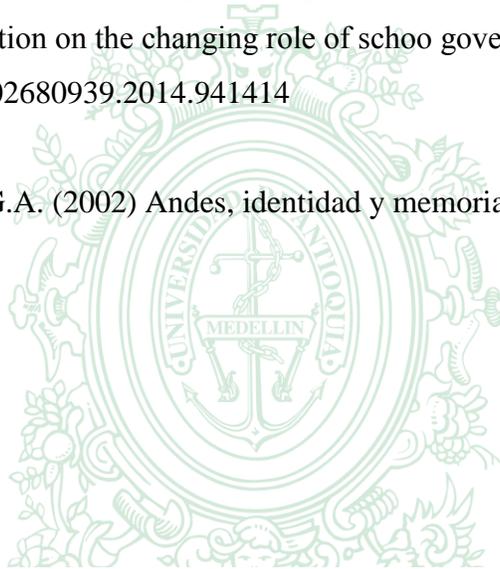
- ROMERO PACHECO, E. Y. (2006). La transversalidad de la educación ambiental. *Educación*, 27-33.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997): *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en Consejos escolares de Centro*. Madrid. Escuela Española
- (1997): *La luz del prisma: para comprender las organizaciones educativas*. España: Aljibe
- SERRA, Albert, (2004) “La gestión transversal: expectativas y resultados”, In: IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Madrid, España
- SCHÜTZ, Alfred (1993): *La construcción significativa del mundo social*. España: Paidós
- STENHOUSE, Lawrence. (1985). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- SUBIRATS, J. (2001): *Educación y gobierno local*. Barcelona: CEAC
- (2011): *Exclusión social, territorio y políticas urbanas*. Barcelona: Icaria
- TIGREROS, E., Ovalle, R., & otros, y. (2015). La transversalidad : un acercamiento conceptual como parte de la experiencia colectiva en este proyecto. *Saber pedagógico, investigación y docencia*, 96-114.
- VERGARA A., D. (2008). La identidad como objetivo transversal de los procesos cognitivos: aporte de la arqueología y de la elaboración de textos escolares en Chile.
- VERGER, A. CURRAN, M. (2014): “New public management as a global education policy: Its adoption and re-contextualization in Southern European setting”. *Critical Studies in Education*. [firts DO]: 10.1080/17508487.2014.913531

VILLARINI JUSINO, Ángel (2007): *Democracia, una perspectiva crítica*. Puerto Rico: Departamento de Educación

WENGER, Etienne (2001): *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. España: Paidós

WILKINS, A. (2014): “Professionalizing school governance: the disciplinary effects of school autonomy and inspection on the changing role of school governors”. *Journal of Education Policy*. [First DO]: 10.1080/02680939.2014.941414

ZAPATA RESTREPO, G.A. (2002) *Andes, identidad y memoria*. Medellín: Colorlaser



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexos



**GUÍA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
GRUPO FOCAL DOCENTES**

Los grupos focales constituyen una técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas realizadas a grupos homogéneos. Para el desarrollo de esta técnica se instrumentan guías previamente diseñadas y en algunos casos, se utilizan distintos recursos para facilitar el surgimiento de la información.

Esta entrevista está dirigida a usted como profesional en Educación Preescolar, Básica o Media, para que por favor dé respuesta lo más clara que pueda durante el encuentro, porque de la veracidad de su información, dependerá el éxito de los análisis y desde luego, conclusiones y recomendaciones que de ella se deriven, para beneficio de la Comunidad Educativa María Auxiliadora.

NOTA: 1° Toda información contenida en el formato escrito y audiovisual, será tratada en absoluta reserva y no tendrá accesibilidad a ella ningún personal administrativo, docentes o estudiantes de esta IE, ni de la Región. Su tratamiento es sólo con fines académicos.

2° Los resultados derivados de este estudio, serán compartidos con el personal de la administración, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa que en este estudio hayan participado.

Fecha: 29 de abril de 2017

Hora: 3:00 pm

Sexo: _____

Formación Profesional: _____

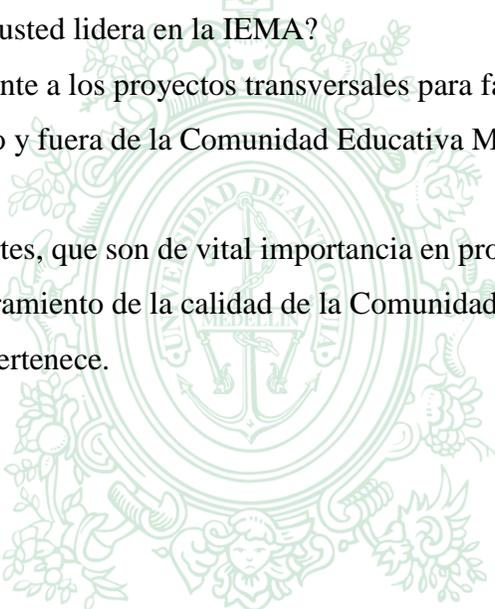
Años de experiencia como educador: _____

Proyecto transversal en el que trabaja: _____

Según su experiencia responda:

1. ¿Cuáles son las características del proyecto transversal que usted lidera en la IEMA?
2. ¿Cuáles son los alcances formativos que usted ha percibido a partir del proyecto transversal que usted lidera en la IEMA?
3. ¿Qué aportes para la construcción de identidad humana, ciudadana y andina se perciben en el proyecto transversal que usted lidera en la IEMA?
4. ¿Qué propuestas hace frente a los proyectos transversales para favorecer la construcción de urdimbres sociales dentro y fuera de la Comunidad Educativa María Auxiliadora?

Muchas Gracias por sus aportes, que son de vital importancia en procesos investigativos que como éste, procuran el mejoramiento de la calidad de la Comunidad Educativa María Auxiliadora a la cual usted pertenece.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



CONSENTIMIENTO INFORMADO

La hermana Adriana María Arango López estudiante de Maestría en Investigación línea Gestión, Evaluación y Calidad de la Universidad de Antioquia, DECLARA QUE:

1. Con la técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas se pretende conocer las percepciones y opiniones del equipo de docentes representantes de los proyectos transversales de la Comunidad Educativa María Auxiliadora del municipio de Andes.
2. El uso de técnicas cualitativas de recolección de la información (cuyos detalles de aplicación se precisarán en cada caso) en ninguna circunstancia, derivan riesgos físicos o psicológicos para las personas participantes.
3. En cumplimiento de la normativa vigente sobre protección de datos de carácter personal, la información que usted nos proporcione para esta indagación será tratada de acuerdo con la exclusiva finalidad del proceso, respetándose la confidencialidad de las respuestas y el anonimato de quienes, libre y voluntariamente, hayan tenido la amabilidad de compartir sus percepciones.
4. Los resultados de la sistematización y análisis de la información servirán de diagnóstico y de referentes propositivos para los procesos de mejora en la Comunidad Educativa María Auxiliadora.

DECLARACIÓN DE LA PERSONA PARTICIPANTE

Como participante, DECLARO QUE:

1. He recibido:
 - a. La información adecuada sobre los objetivos del ejercicio.



Facultad de Educación

- b. El reconocimiento suficiente de mis derechos a la confidencialidad y al anonimato, a retirarme en cualquier momento del ejercicio, si así lo estimo conveniente, y al conocimiento de los resultados derivados del mismo.
2. He decidido:
- a. Participar libre y voluntariamente del ejercicio.
 - b. Autorizar a la hermana Adriana María Arango López al uso de la información generada para los fines del proceso.

Nombre y apellidos:

Teléfono de contacto:

Lugar y fecha:

Firma:

e-mail:



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**GUÍA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
GRUPO ESTUDIANTES Y EGRESADOS**

Los grupos focales constituyen una técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas realizadas a grupos homogéneos. Para el desarrollo de esta técnica se instrumentan guías previamente diseñadas y en algunos casos, se utilizan distintos recursos para facilitar el surgimiento de la información.

Esta entrevista está dirigida a usted como estudiante líder de la Básica Secundaria, Media o Egresado de la Institución Educativa María Auxiliadora para que por favor dé respuesta de manera clara durante el encuentro. De la veracidad de su información, dependerá el éxito de los análisis y desde luego, conclusiones y recomendaciones que de ella se deriven, para beneficio de la Comunidad Educativa María Auxiliadora.

NOTA: 1° Toda información contenida en el formato escrito y audiovisual, será tratada en absoluta reserva. Su tratamiento es sólo con fines académicos.

2° Los resultados derivados de este estudio, serán compartidos con el personal de la administración, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa que en este estudio hayan participado.

Fecha: 6 de junio de 2017

Hora: 9:00 am

Sexo: _____

Grado de escolaridad: _____

Años de vinculación con la IEMA: _____

Según su experiencia como estudiante y/o egresado responda:

1. ¿Qué sabes de los proyectos transversales que se lideran en la Institución María Auxiliadora de Andes?

Facultad de Educación

2. ¿Cuál ha sido el impacto de los proyectos transversales en la cultura Institucional?
3. ¿Qué aportes han realizado los proyectos transversales para la construcción de identidad humana, ciudadana y andina en la Institución Educativa María Auxiliadora?
4. ¿Qué propuestas haces para trabajar los proyectos transversales y mejorar su impacto formativo dentro y fuera de la Institución Educativa María Auxiliadora?

Muchas Gracias por sus aportes, que son de vital importancia en procesos investigativos que como éste, procuran el mejoramiento de la calidad de la Comunidad Educativa María Auxiliadora a la cual usted pertenece.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO



La hermana Adriana María Arango López estudiante de Maestría en Investigación línea Gestión, Evaluación y Calidad de la Universidad de Antioquia, DECLARA QUE:

1. Con la técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas se pretende conocer las percepciones y opiniones de estudiantes y egresados líderes dentro y fuera de la Comunidad Educativa María Auxiliadora del municipio de Andes y que participan de manera activa en los proyectos transversales.
2. El uso de técnicas cualitativas de recolección de la información (cuyos detalles de aplicación se precisarán en cada caso) en ninguna circunstancia, derivan riesgos físicos o psicológicos para las personas participantes.
3. En cumplimiento de la normativa vigente sobre protección de datos de carácter personal, la información que usted nos proporcione para esta indagación será tratada de acuerdo con la exclusiva finalidad del proceso, respetándose la confidencialidad de las respuestas y el anonimato de quienes, libre y voluntariamente, hayan tenido la amabilidad de compartir sus percepciones.
4. Los resultados de la sistematización y análisis de la información servirán de diagnóstico y de referentes propositivos para los procesos de mejora en la Comunidad Educativa María Auxiliadora.

DECLARACIÓN DE LA PERSONA RESPONSABLE DEL JOVEN PARTICIPANTE

Como acudiente, DECLARO QUE:

1. He recibido:
 - c. La información adecuada sobre los objetivos del ejercicio.



Facultad de Educación

- d. El reconocimiento suficiente de los derechos a la confidencialidad y al anonimato de mi hijo/a, a que él/ella pueda retirarse en cualquier momento del ejercicio, si así lo estima conveniente, y al conocimiento de los resultados derivados del mismo.
2. He decidido:
- c. Participar libre y voluntariamente que mi hijo/a participe del ejercicio.
 - d. Autorizar a la hermana Adriana María Arango López al uso de la información generada para los fines del proceso.

Nombre y apellidos acudiente:

Cédula:

e-mail:

Nombre del estudiante:

Firma:

Lugar y fecha:

Celular:



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO



Andes, 24 de abril de 2017

Hermana

MARIELA VANEGAS CADAVID

Rectora

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA

Cordial saludo,

Me complace participarle del trabajo de investigación denominado: DERRIBAR FRONTERAS A TRAVÉS DE LOS PROYECTOS TRANSVERSALES derivado de la Maestría en Educación que lidera la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en la Línea Gestión, Evaluación y Calidad. Para ello, le solicito de manera muy respetuosa autorizarme el acceso al Proyecto Educativo Institucional –PEI-, a la información que se tenga sobre los proyectos transversales y otros documentos que se requieran, a entrevistas semiestructuradas a algunos miembros de su Comunidad Educativa, todo para recoger información pertinente al proceso investigativo.

Este trabajo se encuentra en la etapa de recolección de la información, los hallazgos de la misma se compartirán en el momento propicio con usted y el equipo docente si usted lo considera pertinente.

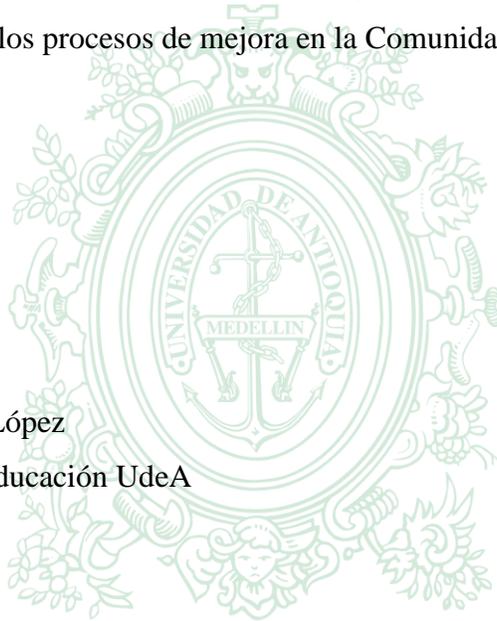
Agradezco de antemano su colaboración para que la información recolectada ofrezca el máximo grado de confiabilidad, por ser criterios que garantizan el rigor y la transparencia en el análisis y en los resultados, como también seguridad en el diagnóstico y orientación para la toma de decisiones.

DE CAPITAL IMPORTANCIA: 1° Toda información contenida en estos formatos, será tratada en absoluta reserva y no tendrá accesibilidad a ella ningún personal administrativo, docentes o estudiantes de esta IE, ni de la Región. Su tratamiento es sólo con fines académicos. 2° Los resultados derivados de este estudio, serán compartidos con el personal de la administración, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa que en este estudio hayan participado.

Muchas gracias por su colaboración, cuyos resultados esperamos sirvan de diagnóstico y de referentes propositivos para los procesos de mejora en la Comunidad Educativa María Auxiliadora.

Atentamente,

Sor Adriana María Arango López
Estudiante de Maestría en Educación UdeA



Consentimiento por parte de la Rectora

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Hna Mariela Vanegas Cadavid
C.C.

Evidencias fotográficas

Grupo focal de docentes



Grupo focal de estudiantes y egresados



Jóvenes de la fase 4 del Proyecto Derribando Fronteras

Autores de las narraciones



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3