

**Caracterización de las comunidades
educativas de la zona de frontera
en la región andina colombo-
ecuatoriana, en las dimensiones de
educación, emprendimiento, salud y
participación social**

Luz Elida Vera Hernández
Miguel A. Posso Yépez
(Editores)



**Caracterización de las
comunidades educativas de la
zona de frontera en la región
andina colombo-ecuatoriana, en
las dimensiones de educación,
emprendimiento, salud y
participación social**

Caracterización de las comunidades educativas de la zona de frontera en la región andina colombo-ecuatoriana, en las dimensiones de educación, emprendimiento, salud y participación social

Luz Elida Vera Hernández
Miguel A. Posso Yépez
(Editores)

Sara Esperanza Lucero Revelo, Álvaro Hugo Gómez Rosero, Miguel Ángel Posso Yépez, Nubia González Martínez, Jorge Anibal Maya Pantoja, Adriana Elisabeth Aroca Farez, Patricio Andrade Ruiz, Pedro Quelal Onofre, Nely Acosta Ortiz, María Fernanda Acosta Romo, Gloria Janeth Maya Pantoja, Lydia Esperanza Miranda Gámez, María Ximena Tapia Paguay, Blanca Nuvia Acosta Orozco, Martha Fernanda Patiño Portilla, Sandra Patricia Sánchez Portilla, Yaqueline Elizabeth Ureña Prado, Virna Isabel Acosta Paredes





Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

Calle 18 No. 34-104, Pasto (N), Colombia. (057) + 7244460 - Cel. 3127306850 /
www.umariana.edu.co / informacion@umariana.edu.co

Editorial UTN, Universidad Técnica de Norte

Av 17 de Julio 5-21, Ibarra, Ecuador. (593) 6 2997 800 / www.utn.edu.ec / editorial@utn.edu.ec

Autores

Sara Esperanza Lucero Revelo, Universidad Mariana, slucero@umariana.edu.co

Álvaro Hugo Gómez Rosero, Universidad Mariana, agomez@umariana.edu.co

Miguel Ángel Posso Yépez, Universidad Técnica del Norte, maposso@utn.edu.ec

Nubia González Martínez, Universidad Mariana, ngonzalez@umariana.edu.co

Jorge Anibal Maya Pantoja, Universidad Nacional a Distancia UNAD, jorge.maya@unad.edu.co

Adriana Elisabeth Aroca Farez, Universidad Técnica del Norte, aeuroca@utn.edu.ec

Patricio Andrade Ruiz, Universidad Técnica del Norte, wpandrade@utn.edu.ec

Pedro Quelal Onofre, Universidad Técnica del Norte, spquelal@utn.edu.ec

Nely Acosta Ortiz, Universidad Técnica del Norte, npacosta@utn.edu.ec

María Fernanda Acosta Romo, Universidad Mariana, macosta@umariana.edu.co

Gloria Janeth Maya Pantoja, Universidad Mariana, gmaya@umariana.edu.co

Lydia Esperanza Miranda Gámez, Universidad Mariana, lmiranda@umariana.edu.co

María Ximena Tapia Paguay, Universidad Técnica del Norte, mxtapia@utn.edu.ec

Blanca Nuvia Acosta Orozco, Universidad Mariana, bacosta@umariana.edu.co

Martha Fernanda Patiño Portilla, Universidad Mariana, mpatino@umariana.edu.co

Sandra Patricia Sánchez Portilla, Universidad Mariana, ssanchez@umariana.edu.co

Yaqueline Elizabeth Ureña Prado, Universidad Mariana, yurena@umariana.edu.co

Virna Isabel Acosta Paredes, Universidad Técnica del Norte, viacosta@utn.edu.ec

Editores: Luz Elida Vera Hernández, Editorial UNIMAR, Colombia.
Miguel A. Posso Yépez, Editorial UTN, Universidad Técnica de Norte,
Ecuador

ISBN: 978-9942-784-99-5

Edición: Primera edición

Colección: Resultado de Investigación

Materia: Investigación

Palabras clave: comunidades educativas; frontera; educación; emprendimiento; salud; participación social

País: Colombia – Ecuador. 2021

Idioma: Español

© de esta edición:

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana, 2021
Editorial UTN, Universidad Técnica de Norte, Ecuador, 2021

© De los textos:

Los respectivos autores, 2021

Universidad Mariana, Colombia

Hna. **María Teresa González Silva** f.m.i.

Rectora

Nancy Andrea Belalcázar Benavides

Vicerrectora Académica

Ángela María Cárdenas Ortega

Directora de Investigaciones

Luz Elida Vera Hernández

Directora Editorial UNIMAR

Editorial UNIMAR

Luz Elida Vera Hernández

Directora Editorial UNIMAR

Ana Cristina Chávez López

Corrección de Estilo

Universidad Técnica de Norte, Ecuador

PhD. Marcelo Cevallos

Rector

PhD. Miguel Naranjo Toro

Vicerrector Académico

Dr. Raimundo López

Decano de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología

Diseño y Diagramación

Gandhy Godoy Guevara

Pares revisores del libro

JAIME ALVARO TORRES MESÍAS

Doctor en Ciencias Pedagógicas

Universidad de Nariño, Colombia

LUIS ALBERTO MONTENEGRO MORA

Doctor en Educación

Universidad de Nariño, Colombia

Las opiniones contenidas en el presente libro no comprometen a la Editorial UNIMAR de la Universidad Mariana, ni a la Editorial UTN de la Universidad Técnica de Norte, Ecuador, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de los autores quienes han declarado que el contenido en su totalidad es producción intelectual propia, en donde aquella información tomada de otras publicaciones o fuentes, propiedad de otros autores, está debidamente citada y referenciada, tanto en el desarrollo del documento como en las secciones respectivas a la bibliografía.

El material de este libro puede ser reproducido sin autorización para uso personal o en el aula de clase, siempre y cuando se mencione como fuente su título, autores y editoriales. Para la reproducción con cualquier otro fin es necesaria la autorización de la Editorial UNIMAR de la Universidad Mariana y de la Editorial UTN de la Universidad Técnica de Norte, Ecuador.

No podrá lograrse una integración real entre las naciones de América Latina, sin un conocimiento profundo del otro, de su cultura y de su visión del mundo.

Romper los prejuicios entre naciones, comprender nuestra historia y acercar nuestras culturas, conocerse, en suma, es un camino inescapable hacia la integración.

Carlos D. Mesa Gisbert (Expresidente de Bolivia)

Índice

Capítulo 1: Posibilidades de un programa de apoyo a comunidades educativas de la región Andina de la frontera colombo ecuatoriana

Introducción

- 1.1 Antecedentes
- 1.2 Marcos de Referencia
 - 1.2.1 Referente teórico conceptual
 - 1.2.2 Marco contextual
 - 1.2.3 Referente ético
- 1.3 Planteamiento del problema
 - 1.3.1 Formulación del problema
- 1.4 Objetivos
 - 1.4.1 Objetivo general
 - 1.4.2 Objetivos específicos
- 1.5 Metodología
 - 1.5.1 Tipo de investigación
 - 1.5.2 Criterios de inclusión
 - 1.5.3 Criterios de exclusión
 - 1.5.4 Muestreo
 - 1.5.5 Procedimiento
- 1.6 Resultados
- 1.7 Conclusiones
- 1.8 Recomendaciones

Referencias

Capítulo 2: Resignificación de los proyectos pedagógicos institucionales en frontera: Pedagogía y Gestión en Educación binacional

Introducción

- 2.1 Factores clave en Gestión Directiva
- 2.2 Factores clave en Gestión Académica
- 2.3 Ruta de implementación del modelo pedagógico institucional
- 2.4 Factores clave en la Gestión Administrativa y Financiera
- 2.5 Factores clave en Gestión Comunitaria

Referencias

Capítulo 3: El emprendimiento en instituciones educativas de frontera

Introducción

- 3.1 Educación empresarial en el mundo
- 3.2 La educación empresarial. Principales abordajes en Latinoamérica
- 3.3 Educación empresarial en Colombia
- 3.4 Educación en el municipio de Ipiales
- 3.5 Resultados
 - 3.5.1 Evaluación de Competencias básicas
 - 3.5.2 Evaluación de Competencias empresariales
 - 3.5.3 Estrategias pedagógicas utilizadas por las Instituciones Educativas Municipales
 - 3.5.4 Desarrollo de habilidades en la asignatura de Emprendimiento
 - 3.5.5 Relación de la idea de emprendimiento con productos
- 3.6 Conclusiones

Referencias

Capítulo 4: Evaluación al Proyecto Educativo Institucional (PEI): breve acercamiento a la Dimensión de Gestión Administrativa

Introducción

- 4.1 Referentes teóricos
- 4.2 La evaluación de los estándares de calidad educativa
- 4.3 Resultados de evaluación a la Gestión Administrativa
- 4.4 Resultados a la organización institucional
- 4.5 Resultados al desarrollo profesional
- 4.6 Información y comunicación
- 4.7 Infraestructura, equipamiento y servicios complementarios
- 4.8 Evaluación a la administración de servicios complementarios
- 4.9 Conclusiones

Referencias

Capítulo 5: Percepción del emprendimiento en estudiantes de Bachillerato General Unificado de Unidades Educativas fronterizas con el sur de Colombia

Introducción

- 5.1 Referente teórico del emprendimiento
 - 5.1.1 El emprendimiento en la educación
 - 5.1.2 Panorama social para el futuro bachiller
- 5.2 Resultados del estudio comparativo entre Unidades Educativas
 - 5.2.1 Población de referencia

- 5.2.2 Estrategias que utilizan las Unidades Educativas
- 5.2.3 Aprendizaje recibido por parte de la Unidad Educativa y el impacto sobre el entorno
- 5.2.4 Habilidades que el estudiante considera importantes
- 5.3 Formación a través de la asignatura de Emprendimiento
- 5.4 Eventos públicos que realizan las Unidades Educativas
- 5.5 Conclusiones

Referencias

Capítulo 6: Fortalecimiento institucional desde una perspectiva de integración fronteriza a las Comunidades Educativas, en el componente de Promoción de Estilos de Vida Saludable en la Zona de Frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana

Introducción

- 6.1 Materiales y métodos
 - 6.1.1 Tipo de estudio
 - 6.1.2 Diseño de la muestra
 - 6.1.3 Población de estudiantes
 - 6.1.4 Población docente
 - 6.1.5 Población de padres de familia
- 6.2 Procedimiento y análisis de la información
- 6.3 Resultados
- 6.4 Discusión
- 6.5 Conclusiones

Referencias

Capítulo 7: Fortalecimiento institucional a las Comunidades Educativas, desde una perspectiva de integración fronteriza, en el Componente de Salud Sexual y Reproductiva de la Zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana

Introducción

7.1 Materiales y Métodos

7.1.1 Encuesta

7.1.2 Lista de chequeo

7.1.3 Criterios de inclusión

7.1.4 Criterios de exclusión

7.1.5 Diseño de la muestra

7.1.6 Técnicas de análisis, Procesamiento de los datos e interpretación de la información

7.1.7 Control de errores y sesgos

7.2 Resultados

7.3 Discusión

7.4 Conclusiones

Referencias

Capítulo 8: Integración fronteriza de la Región Andina colombo-ecuatoriana desde la participación social

Introducción

8.1 Metodología

8.1.1 Tipo de investigación

8.1.2 Técnica e Instrumento

8.1.3 Población

8.1.4 Muestra

8.1.5 Criterios de inclusión

8.1.6 Criterios de exclusión

8.1.7 Procedimiento

8.1.8 Control de errores y sesgos

8.1.9 Consideraciones éticas

8.2 Marco legal de los procesos de participación en Colombia

8.3 Resultados

8.4 Discusión

8.5 Conclusiones

Referencias

Índice de Figuras

| | | |
|------------|---|-----|
| Figura 1. | Referente teórico conceptual | 37 |
| Figura 2. | Diseño metodológico 1 | 49 |
| Figura 3. | Ruta para la resignificación del PEI desde una perspectiva integral | 54 |
| Figura 4. | Promedio total de la gestión directiva (Puntos clave) | 62 |
| Figura 5. | Total de la gestión académica (factores clave) | 73 |
| Figura 6. | Promedio total del área de Gestión administrativa (Factores claves) | 77 |
| Figura 7. | Promedio Área Gestión a la Comunidad | 80 |
| Figura 8. | Componentes de la Gestión Educativa | 100 |
| Figura 9. | Red semántica de Recurrencias Codificación Axial | 108 |
| Figura 10. | Proceso de construcción de un modelo pedagógico | 113 |
| Figura 11. | Ruta de resignificación del PEI desde una perspectiva integral | 121 |
| Figura 12. | Nivel de competencias | 138 |
| Figura 13. | Nivel Principiante | 139 |
| Figura 14. | Nivel Adelantado | 140 |
| Figura 15. | Nivel Tecnológico | 141 |
| Figura 16. | Competencias Empresariales - IEM Laguna de Bacca | 142 |
| Figura 17. | Competencias Empresariales - IEM Politécnico Marcelo Miranda | 143 |
| Figura 18. | Competencias Empresariales - IEM Técnico del Sur | 143 |

Índice de Tablas

| | | |
|-----------|--|-----|
| Tabla 1. | Matriz de operativización del proceso investigativo | 48 |
| Tabla 2. | Priorización de necesidades binacionales | 59 |
| Tabla 3. | Proyecto de intervención: Diseño de programas para el mejoramiento del clima escolar | 64 |
| Tabla 4. | Proyecto de intervención “Mejoramiento de las relaciones con el entorno, bajo convenios estratégicos y procesos de comunicación” | 67 |
| Tabla 5. | Plan de mejora del área de gestión académica. Proceso pedagógico curricular. Componente enfoque metodológico y de la jornada escolar docente | 74 |
| Tabla 6. | Proyecto de intervención: Fortalecimiento de la Administración de la Planta física | 78 |
| Tabla 7. | Plan de mejora. Título del proyecto de intervención: Fortalecimiento de la política de prevención de riesgos psicosociales | 81 |
| Tabla 8. | Evaluación de Gestiones en Grupos | 101 |
| Tabla 9. | Proceso de diseño de Modelo Pedagógico | 114 |
| Tabla 10. | Procesos vs evidencias en el Diseño del modelo Pedagógico | 115 |
| Tabla 11. | Plan de acción para resignificación del PEI | 122 |
| Tabla 12. | Estrategias pedagógicas | 145 |
| Tabla 13. | Habilidad desarrollada | 147 |
| Tabla 14. | Productos asociados | 148 |
| Tabla 15. | Currículo para la asignatura de Emprendimiento y Gestión | 179 |
| Tabla 16. | Población encuestada según Unidad Educativa | 184 |
| Tabla 17. | Estrategias utilizadas por las UE, en porcentaje | 185 |

| | | | |
|--|-----|---|-----|
| Tabla 18. Aprendizaje recibido y el impacto en el entorno, en porcentaje | 186 | Tabla 31. Actividad física en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas, de Zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 216 |
| Tabla 19. Valoración de las habilidades consideradas importantes | 188 | Tabla 32. Consumo de tabaco en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015 | 217 |
| Tabla 20. Formación a través del emprendimiento | 190 | Tabla 33. Padres - Docentes de establecimientos Educativos, Zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 219 |
| Tabla 21. Eventos públicos que realizan las Unidades Educativas | 191 | Tabla 34. Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes con el tabaquismo en escolares, frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 220 |
| Tabla 22. Características de participación por institución educativa, Nariño 2015 | 206 | Tabla 35. Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes frente al consumo de alcohol y drogas en escolares, en la frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015 | 222 |
| Tabla 23. Conocimientos, actitudes y hábitos de los estudiantes de grado once, zona de frontera colombo-ecuatoriana. 2015 | 207 | Tabla 36. Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes de instituciones educativas colombo-ecuatorianas, con relación a los hábitos de alimentación, Nariño 2015 | 223 |
| Tabla 24. Hábitos alimenticios de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 208 | Tabla 37. Análisis cualitativo de la Gestión Directiva, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico de Colombia | 225 |
| Tabla 25. Hábitos alimenticios de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 209 | Tabla 38. Análisis cualitativo de la Gestión académica, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia | 226 |
| Tabla 26. Conocimientos, actitudes, habilidades y fuentes de información en alimentación en escolares, Nariño 2015 | 211 | Tabla 39. Análisis cualitativo de gestión administrativa y financiera. Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia | 226 |
| Tabla 27. Medios de comunicación, conocimientos, actitudes y habilidades de los estudiantes frente a hábitos alimenticios, Colombia | 212 | Tabla 40. Análisis cualitativo de gestión comunitaria, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia | 227 |
| Tabla 28. Problemas de salud mental en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015 | 212 | Tabla 41. Matriz de Marco Lógico | 235 |
| Tabla 29. Actividad física en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015 | 214 | Tabla 42. Matriz de Marco Lógico | 240 |
| Tabla 30. Actividad física de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015 | 215 | Tabla 43. Planteamiento de estrategias de integración fronteriza | 243 |

| | | | |
|---|-----|--|-----|
| Tabla 44. Características sociodemográficas, estudiantes grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 263 | participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio | |
| Tabla 45. Permanencia en la escuela, en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 264 | Tabla 52. Variables III y IV analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio | 316 |
| Tabla 46. Actitudes y creencias hacia la sexualidad en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 265 | Tabla 53. Variables V y VI analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio | 317 |
| Tabla 47. Actitudes y creencias hacia la sexualidad frente al género de estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 266 | Tabla 54. Variable VII analizada con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio | 318 |
| Tabla 48. Experiencias sexuales en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 268 | Tabla 55. Variables VII y VIII analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio | 319 |
| Tabla 49. Experiencias sexuales según variables sociodemográficas en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015 | 269 | Tabla 56. Variable IX analizada con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio | 320 |
| Tabla 50. Evaluación de características de la gestión institucional del proyecto pedagógico de Educación Sexual seis instituciones educativas de la zona andina de la frontera colombo-ecuatoriana - 2015 | 271 | | |
| Tabla 51. Variables I y II analizadas con respecto a la | 315 | | |

Posibilidades de un programa de apoyo a comunidades educativas de la región Andina de la frontera colombo ecuatoriana

**Sara Esperanza Lucero Revelo
Álvaro Hugo Gómez Rosero
Miguel Ángel Posso Yépez**

*“Siempre habrá una frontera donde hay mentes abiertas y manos dispuestas”
Charles Kettering*

Introducción

A partir de las visitas a las instituciones educativas (de ahora en adelante I.E.) de frontera, se realizó un diálogo de saberes con las comunidades, desde el factor educativo, para hacer un autorreconocimiento de las necesidades y problemáticas en cada una de ellas: Laguna de Vaca, Instituto del Sur de Ipiales, Instituto Politécnico Francisco Miranda de la zona de frontera de Colombia y, por parte de Ecuador, las Unidades Educativas de Huaca, Tufiño y Bolívar, lo cual permitió contextualizar el desarrollo de un proceso investigativo encaminado a un programa de apoyo a todas ellas, desde una perspectiva de integración.

Estos escenarios de participación facilitaron la autoevaluación institucional previa a un análisis de la documentación disponible en cada institución, a partir de la reflexión crítica de la práctica pedagógica, evidenciada en la Gestión Académica y el componente pedagógico del Proyecto Educativo Institucional (PEI), contrastando de esta manera la coherencia entre el modelo pedagógico, la gestión curricular, el uso de recursos didácticos y la forma de evaluar los aprendizajes.

Además de estos elementos, se enfatizó en el horizonte institucional, los recursos administrativos de las IE y su proyección a la sociedad, teniendo en cuenta las políticas de frontera para articular procesos de integración desde el emprendimiento, salud y participación, a través de los programas transversales orientados desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) contextualizados a las necesidades de su entorno.

Por tanto, el proyecto eje es la Resignificación del PEI en las comunidades educativas de la región Andina de la zona de frontera entre Colombia y Ecuador, como eje articulador del programa con los proyectos de salud, emprendimiento y participación desde las IE. Ésta es una posibilidad que contribuye a la calidad educativa de frontera desde las comunidades educativas y, a la vez, da respuesta a las necesidades más apremiantes que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las mismas.

Finalmente, se presenta una ruta de resignificación del PEI, que permitirá realizar planes de mejoramiento mediante acciones producto de un aprendizaje dialógico con la comunidad educativa y reflexiones críticas que aportan al proceso de investigación, para mejorar sus prácticas de gestión escolar,

así como también, estrategias de integración desde la educación en frontera.

1.1 Antecedentes

En la mayoría de las experiencias binacionales o transfronterizas hay fortalezas, como se puede evidenciar en las siguientes experiencias:

- El Colegio Binacional Alemán de Quito (s.f.), el cual ha generado experiencias relevantes en la planificación y ejecución de PEI no convencionales, participativas, dinámicas, con planes de capacitación en pro del mejoramiento de la calidad educativa. Es una experiencia que merece ser estudiada en el proceso de educación binacional.
- Los programas transfronterizos españoles presentan una estrategia en la que el mercado único es un hecho que moviliza a los agentes locales, buscando temas susceptibles de cooperación (Bendelac y Ramírez, 2019). La desaparición o apertura de la frontera genera gran interés de cooperación entre las zonas vecinas a lo largo de las fronteras y, por tanto, trata de responder a esta doble perspectiva, a las demandas locales por una parte y, por otra, a respaldar iniciativas de ámbito regional dirigidas a mejorar las oportunidades que ofrecen los territorios fronterizos (Heredero y Olmedillas, 2009). Esta experiencia es un ejemplo para hacer efectiva la cooperación de aunar esfuerzos para un desarrollo de frontera.

- La investigación sobre la psicología multicultural, la educación internacional transfronteriza, se entiende como un proceso de ‘adaptación’ a las normas e instituciones del país anfitrión. El estudiante se considera deficitario con respecto a estos requerimientos y, la identidad del país de origen se convierte en una barrera que se debe abatir (Marginson, 2013), experiencia que, a partir del problema que se vive en frontera, genera una alternativa de autoformación desde la reflexión y el moldeamiento de las propias identidades, desde las relaciones sociales no creadas por sí mismas, donde se conforma trayectorias de identidades del país de origen y el anfitrión.

Según Julio-Giraldo (2012)

La cooperación transfronteriza puede ser un instrumento adecuado para propiciar el desarrollo de las zonas de frontera, aprovechando las articulaciones ambientales y socioeconómicas allí presentes. Pero, para que sea realmente efectiva la cooperación, ésta depende de una serie de condiciones necesarias o facilitadoras, cuya identificación ha sido el objetivo de este trabajo. La existencia de estas condiciones ha sido luego verificada en la frontera colombo ecuatoriana, con el fin de saber en qué medida puede ser un escenario adecuado para desarrollar iniciativas de cooperación transfronteriza efectivas. No obstante, a pesar de que éstas podrían servir para solucionar parte de los complejos problemas de esta frontera, enfrentan aún numerosas dificultades, algunas de las cuales podrían ser superadas si se concentran los esfuerzos en fortalecer ciertos procesos positivos. (p. 3).

- De la investigación de Lucero, Lucero, Dávila, Posso, Cevallos y Castillo (2015), se retoma las mesas técnicas de educación, como antecedente para los procesos de integración; a partir de estos

espacios de concertación y de diálogo se analiza las situaciones, problemas de la población a la que atienden las diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales y organismos internacionales, con el fin de implementar planes y estrategias de trabajo.

- Así mismo, desde el año 2012, según Lucero et al., (2015) se viene trabajando en mesas de trabajo sobre movilidad humana, como apoyo a la población refugiada, desplazada y migrante, alcanzando resultados tales como proponer y expedir el primer Acuerdo Ministerial 455, cuyo objetivo es garantizar el derecho a la educación de la población en movilidad humana, aspecto que se trabajaba desde las diferentes problemáticas que vivía esta población, pero, posteriormente, se vio la necesidad de expedir un nuevo acuerdo ministerial para que esta atención fuera más objetiva, por lo cual se requería identificar factores claves que se evidenciaba en frontera, para fortalecer los procesos educativos. Esto dio como resultado, la expedición de un nuevo Acuerdo Ministerial: el 337, mismo que trata de superar las dificultades encontradas en la población, como el caso de los documentos de identificación, reconocimiento de estudios y equiparación de los mismos; en él se menciona la necesidad de aplicar las pruebas de ubicación.

A partir de estas mesas se obtuvo como resultado que, a pesar de los esfuerzos realizados por parte de las organizaciones, aún no es posible concretar en forma real un trabajo más eficiente y mejor coordinado entre los dos países. Los or-

ganismos gubernamentales y no gubernamentales continúan desarrollando acciones descoordinadas con la población en situación de movilidad humana.

- Con el Organismo Andino de Salud se ha venido desarrollando diversos convenios, como el Convenio Hipólito Unanue (Ortiz, Trujillo y Guzmán, 2011), con el propósito de contribuir al mejoramiento de la salud de sus poblaciones y desarrollar acciones coordinadas para enfrentar problemas comunes de salud, determinando las necesidades de formación de sus grupos técnicos binacionales (GTB).

- Antecedentes en emprendimiento. En la zona de frontera existe un gran número de habitantes pertenecientes a población vulnerable, que no tienen una capacitación adecuada para el desarrollo de competencias básicas y empresariales para generar una cultura de emprendimiento y, con ello, mejores posibilidades de ingresos y, por ende, de disminuir los índices de desempleo existentes.

1.2 Marcos de Referencia

1.2.1 Referente Teórico Conceptual. El PEI, parafraseando a Lucero, Gómez y Jaramillo (2018), es el documento en el cual se evidencia la participación de la comunidad educativa, que expresa la forma como se va a alcanzar en la institución, los fines de la calidad educativa planteados en el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994 sobre cómo construir el PEI, teniendo presentes las condiciones sociales, económicas y culturales del contexto. Además, en el sector de

frontera se requiere proyectos educativos desde una mirada integral, donde se incluya educación, salud y emprendimiento, para encontrar alternativas frente a la complejidad de la vulnerabilidad humana, característica específica del sector.

Todo lo anterior reta a incursionar en la educación transfronteriza, desde el concepto planteado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2009). Esto implica la integración binacional, iniciando con la educación primaria, básica y secundaria y, con una perspectiva de la internacionalización de la educación superior a través de proyectos que fortalezcan el desarrollo educativo e investigativo desde las universidades de frontera.

Proyecto Educativo Institucional. El desarrollo del PEI es prospectivo; se fundamenta en un “llega a ser el que eres”, frase de Píndaro, que recogió Savater (1997, p. 11), que sirve para el propósito actual respecto a que el PEI llega a ser, cuando se reconoce en él su papel trascendente de reflexión mutua que permite la construcción de escenarios escolares con horizontes de posibilidades hacia un amplio cambio en la visión de la vida. Desde esta perspectiva, se busca que las IE de frontera realicen el proceso de resignificación del PEI, con la participación de la comunidad educativa, donde, desde la cultura de vida de la región de frontera, se logre la integración institucional e interinstitucional:

El paradigma de la cultura de la vida emerge de la visión de que todo está unido e integrado y que existe una interdependencia entre todo y todos. Este paradigma indígena-originario-comunitario es una respuesta sustentada por la expresión natural de la vida ante lo antinatural de la expresión moderna de visión individual. Es una respuesta no solo para viabilizar la resolución de problemas sociales internos, sino esencialmente para resolver problemas globales de vida. (Huanacuni, 2010, p. 19).

En la frontera hay muchos factores interdependientes en educación, como las políticas de frontera, desde donde se requiere empoderar a las comunidades con el conocimiento y autogestión, para lo cual es necesaria una estructura de sentido en el horizonte de posibilidades del PEI, desde las alternativas pertinentes para la resignificación, donde la participación activa contribuye a identificar percepciones y necesidades de la comunidad educativa. Además, para ello es esencial apoyarse en los cuatro componentes de paz territorial planteados por el Departamento Nacional de Planeación (DNP), la Oficina del Alto Comisionado para la Paz y el Despacho del Ministro Consejero para el Post-conflicto, Derechos Humanos y Seguridad (2016), importantes para la resignificación del PEI:

- 1) Enfoque territorial del desarrollo
- 2) Participación política y ciudadana
- 3) Relaciones con la institucionalidad
- 4) Construcción de ciudadanía y reconciliación.

Políticas binacionales. De acuerdo con Senplades - DNP - PFP (2014),

La nueva propuesta apunta a un cambio de paradigma en el que la seguridad es concebida desde una visión más integral, superando su dimensión estrictamente militar y territorial. Establece que ésta se articule no como un fin en sí mismo sino como un medio para alcanzar el Buen Vivir, en el caso ecuatoriano, y la Prosperidad para Colombia. La seguridad del ser humano con enfoque integral, vista desde una concepción que responde a este cambio de paradigma, en la cual el respeto y garantía de los derechos humanos y del derecho de las personas a una vida libre de violencia son el eje central, tiene por objeto encontrar una alternativa viable, capaz de coordinar y articular acciones para prevenir y enfrentar las nuevas

y múltiples amenazas que afectan a las personas que habitan en la ZIFEC, reconociendo la profunda relación entre equidad, cohesión social, desarrollo y seguridad. (p. 54).

Del mismo documento se rescata otras políticas tales como:

- Fortalecer el sistema educativo, la investigación, el desarrollo científico y tecnológico, y la generación de capacidades y conocimiento, para la satisfacción de necesidades y transformación productiva.
- Fomentar el uso adecuado del tiempo libre y la práctica de actividades recreativas, deportivas y culturales, para el fortalecimiento de las identidades locales, el liderazgo, la convivencia pacífica y la cohesión social. (p. 48).

Es necesario que las IE de frontera conozcan las políticas binacionales, para que puedan apropiarse de ellas y, a partir de esto, generar desarrollo educativo en frontera desde la pertinencia territorial.

Senplades - DNP - PFP (2014) ha continuado con la visión integral de este proyecto de vincular el emprendimiento a la parte educativa, para lo cual responde a políticas binacionales como:

- Promover la complementariedad productiva y comercial binacional, potenciando a los sectores no tradicionales, para el desarrollo y la inclusión social fronteriza.
- Disminuir la incidencia de la informalidad en territorios de frontera.
- Impulsar y dinamizar la economía popular y solidaria a través del fomento productivo y comercialización directa desde productores a consumidores.
- Fortalecer las capacidades y potencialidades fronterizas para el desarrollo de un turismo ético, responsable, sostenible e incluyente con énfasis en estrategias de turismo binacional. (pp. 59-60).

Todo esto implica que, desde la resignificación del PEI sean establecidos lineamientos para vincular el desarrollo de competencias básicas, personales, ciudadanas, de emprendimiento y empresarismo, para poder cumplir con los lineamientos de la política binacional.

Gestión educativa: hace referencia a una organización sistémica donde interaccionan diferentes elementos de la vida cotidiana institucional, desde el quehacer de los miembros de la comunidad educativa, como: rector, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, comunidad local, entre otros, las relaciones e interacciones entre la comunidad educativa, las formas de abordar y hacer las cosas desde su contexto cultural y el modo como dan sentido a sus acciones, todo lo cual influye en el clima organizacional y en los ambientes de aprendizaje de los estudiantes y la comunidad educativa en general. Para un buen logro, se organiza el proceder a través de las gestiones: directiva, académica, administrativa y comunitaria.

Proyecto Educativo Institucional. En el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994 (citado por Calvo, 1996), la construcción del PEI debe hacerse con la participación de la comunidad educativa, y debe expresar la forma como se va alcanzar los fines de la educación planteados por la ley, según las condiciones sociales, económicas y culturales del contexto. Bajo este entendimiento, en este proyecto se realizará la resignificación del PEI, de acuerdo con las situaciones y necesidades de los estudiantes de frontera, desde las posibilidades de su factibilidad, evaluabilidad y concreción.

La resignificación del PEI parte de cinco interrogantes: ¿Quiénes somos?, ¿Cómo nos ubicamos en el sector de

frontera?, ¿Cuáles son las características fundamentales de nuestra institución y qué hacemos?, ¿Cómo y por qué lo hacemos?, y ¿Qué buscamos?, preguntas orientadoras que facilitarán fortalecer la Misión, Visión y los valores propios de la IE y que, a su vez, orientarán el accionar pedagógico.

Diagnóstico. Actividad reflexiva y crítica desde donde se realiza el análisis de las necesidades y potencialidades del contexto, identificando oportunidades y amenazas tanto internas como externas, lo cual ayuda a establecer objetivos y metas estratégicas claras desde la realidad de frontera.

Propuesta Pedagógica, desde la identificación de un modelo que orienta el proceso de enseñanza - aprendizaje y el proceso de evaluación, y determina criterios comunes que se expresa en el currículo y en su ejecución.

Propuesta de Gestión: tiene que ver con la estructura organizacional y con el sistema de administración financiera, la cual direcciona el funcionamiento institucional hacia el logro de sus objetivos y, en este caso, hacia los procesos de integración, donde la gestión educativa se basa en el logro de los objetivos y metas educacionales, atendiendo las necesidades básicas de los alumnos, los padres, los docentes y la comunidad entera, con el propósito de construir un prototipo de país fundamentado en el buen vivir, componentes que, al tiempo, van articulados con las dimensiones directiva, administrativa, académica y comunitaria.

Educación: se toma desde la perspectiva de una educación de la liberación (Shor y Freire, 1987), generadora de esperanza para estos sectores, donde es de vital importancia el sentido humano; de allí que se estima necesario ‘liberar’ al sujeto educando, de imposiciones y de estrictos progra-

mas para que, por sí mismo, pueda encontrar en su interior aquellas potencialidades que lo lleven a conseguir los conocimientos que considere necesarios para lograr su plenitud como persona (Trueba, 2012) y, que la situación de frontera, antes que ser un problema, sea una oportunidad de desarrollo, desde la riqueza de la interculturalidad.

La Constitución Política de Colombia (1991) contempla la educación como un derecho de todos, que tiene como función social “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” (Art. 67). De la mano con la igualdad de todo ciudadano ante la ley, la libertad de culto y libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, marca una significativa diferencia con antiguos referentes normativos, poniendo en el centro del debate, la formación integral de los y las estudiantes, y ya no solo la formación en valores derivados del catolicismo (Lucero, 2013, p. 25).

Educación transfronteriza. Tomando el concepto de la OCDE (2007), su aplicación puede darse desde la educación básica secundaria y primaria, como una posibilidad de integración binacional y con una perspectiva a futuro de la internacionalización de la educación superior. De allí que, partiendo de este concepto, las instituciones de frontera pueden iniciar por ser parte de los proyectos de cooperación para el desarrollo, programas de intercambio académico, iniciativas de emprendimiento de las comunidades educativas, campañas de educación sexual, entre otras.

Es fundamental, desde los procesos de integración binacional a través de los PEI transfronterizos, ir preparando a los estudiantes para “la educación terciaria transfronteriza [que]

se refiere al traslado de personas, programas, proveedores, currículos, proyectos, investigaciones y servicios de la educación terciaria (o superior) entre límites jurisdiccionales nacionales” (OCDE, 2007, p. 15).

La educación transfronteriza no se limita a acciones o temas transfronterizos determinados, sino que posee un campo de acción más amplio, el cual tiene que ver con decisiones operacionales y articulación de políticas públicas que lleven a una mejor calidad educativa en las IE ubicadas en el cordón fronterizo.

Interculturalidad. La interculturalidad es un concepto fundamental en los procesos de integración fronteriza; implica analizar la relación de los pueblos para, a partir de ello, hacer procesos de articulación y aceptación de identidades para la transformación, en bien de un desarrollo local, regional, nacional, binacional, desde las instituciones sociales, políticas, económicas y jurídicas.

Significa la oportunidad de emprender un diálogo teórico, la construcción de nuevos marcos conceptuales, analíticos, teóricos, en los cuales se vaya generando nuevos conceptos, nuevas categorías, nuevas nociones, bajo el marco de la interculturalidad y la comprensión de la alteridad. (ICCI, 2000, citado por Walsh, 2002, p. 18).

La comprensión del concepto lleva a una mejor práctica educativa desde la integración binacional e inclusión escolar y social, temas fundamentales en las zonas de frontera. Por lo tanto, los PEI requieren ser contextualizados a la situación de frontera, desde los aspectos de salud y emprendimiento, para atender a la complejidad de la movilidad humana del sector. Esta articulación de educación, salud y emprendi-

miento es una innovación social en la resignificación de los PEI de frontera.

Frontera colombo ecuatoriana, comprendida entre Ipiales y Tulcán; tiene condiciones similares que pueden ser para beneficio o afectación; las causas de la migración están basadas en la búsqueda de nuevas y mejores oportunidades de trabajo que, en el departamento de Nariño en Colombia y la provincia del Carchi en Ecuador, son escasas, aunque hay personas que, a pesar de gozar de una posición económica relativamente buena, migran con el fin de agrandar su patrimonio, sin importarles los riesgos que pueden enfrentar o los daños que pueden causar en pro de su objetivo (Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2007).

1.2.2 Marco contextual. Las IE en las que se realizó la investigación se encuentran ubicadas en la zona andina fronteriza de Ecuador y Colombia, donde los límites en sus culturas, tradiciones y costumbres, no existen; comparten un mismo origen indígena Pasto, aspecto que hace que exista una hermandad, más allá de las fronteras geográficas.

Frontera: es un territorio marcado por límites político-geográficos, mas no mentales, cuando existen voluntades para favorecer la integración desde sus diferencias y similitudes político-administrativos:

Esa condición paradójica, tener tanto en común, pero al mismo tiempo vivir bajo condiciones tan diferentes, ser al mismo tiempo tan iguales y tan distintos, queda evidenciada en un par de historias que hacen parte de la tradición oral de esta zona: las historias sobre Juan Chiles y Rosendo Paspuel. Aunque ambas historias abordan un mismo tema, a saber, las vivencias de un hombre que posee el don mágico de convertirse a su voluntad en animal, la historia sobre Juan Chiles es actualizada de manera exclusiva por los ma-



Figura 1. Referente teórico conceptual

Fuente: <https://docs.google.com/document/d/1TmVM3Czq8RDP-n1f-YT2IDbwESaivG2WVDoR0KhTxxcQ/edit?ts=5f7ce742#>

yores que habitan en el lado colombiano de la frontera; mientras que la historia sobre Rosendo Paspuel es actualizada de manera exclusiva por los mayores que habitan en el lado ecuatoriano de la frontera. (Ávalos, 2019, p. 52).

Historia que evidencia un concepto más humano, cercano y real de lo que significa frontera, referente desde donde pueden ser visualizadas las estrategias de integración.

Región Andina de frontera colombo ecuatoriana. Los municipios de Ipiales y Tulcán están ubicados en la Región Andina, a la cual pertenece la Cordillera de Los Andes, conformada por cordones de cordillera paralelos y, es en sus depresiones o valles donde están ubicadas dichas ciudades fronterizas. En esta región predomina el clima mesotérmico húmedo y semi-húmedo, con temperaturas media anual en Tulcán e Ibarra entre 12 °C y 17 °C, respectivamente (Senplades - DNP - PFP, 2014); por tanto, son zonas agrícolas y ganaderas productivas. Por otra parte, Ramírez (2008) sostiene que las fronteras andinas de Colombia y Ecuador, la conforman dos departamentos colombianos: Nariño y Putu-

mayo y tres provincias ecuatorianas: Esmeraldas, Carchi y Sucumbíos. Para este caso, se tomó la frontera entre Nariño y Carchi.

Para la conformación de la Zona Andina, de acuerdo con el documento de la Senplades - DNP - PFP (2014), los cuatro procesos que han contribuido para la definición y conformación de Zonas de Integración Fronteriza (ZIF) en el territorio andino, son:

- Iniciativas y presiones ejercidas por las autoridades de los ámbitos fronterizos más dinámicos.
- Experiencias binacionales concretas y casos nacionales notorios.
- Definiciones de una política de desarrollo e integración de la Comunidad Andina (CAN).
- Acuerdos binacionales entre países vecinos.

Así entonces, esta investigación está contribuyendo a experiencias binacionales en la educación de frontera, que pueden ser un fundamento básico para la definición de políticas de desarrollo de integración en la CAN.

Con respecto a otras iniciativas binacionales, se encuentra que:

La educación básica y media se ha fortalecido a través del funcionamiento de 12 bibliotecas abiertas a la comunidad en zona de frontera ecuatoriana; se ha efectuado el intercambio de textos en educación intercultural bilingüe, documentos sobre bibliotecas y estándares de infraestructura en la región; se les ha otorgado a 4 756 estudiantes colombianos, el derecho de asistir a clases a instituciones educativas ecuatorianas de la ZIF. (Ministerio de Educación de Ecuador y Colombia, 2013, citado por Senplades – DNP – PFP, 2014, p. 43).

Así mismo, por parte de Colombia, en la ciudad de Ipiales, la IE Francisco Miranda recibe a estudiantes con limitación auditiva, brindándoles la oportunidad de una educación inclusiva.

Otras experiencias de trabajo binacional son:

En el marco del Reglamento Sanitario Internacional, se ha fortalecido las capacidades básicas (talento humano e instalaciones) en puntos de entrada fronterizo (Rumichaca); se elaboró el plan de contingencia binacional sobre Emergencias de Salud Pública de Importancia Internacional (ESPII). Se dotó de red de ambulancias (ocho de Ecuador y seis de Colombia) coordinadas entre ambos países en el paso fronterizo, atendiendo a la población de Ecuador y Colombia; se realizó capacitaciones en: bioseguridad, reglamento sanitario internacional, manejo de cadáveres, derechos y deberes de los refugiados, primeros auxilios básicos y psicológicos, lo que ha mejorado las competencias de los equipos de atención en frontera (Senplades - DNP - PFP, 2014), esfuerzos binacionales que promueven la integración y manejo de los asuntos fronterizos que llevan a una mejor atención a estas comunidades, que vivencian situaciones de movilidad humana.

1.2.3 Referente ético. El desarrollo del estudio se guía de acuerdo con las consideraciones éticas según el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994 (citado por Calvo, 1996) en la construcción del PEI, que permitan garantizar el cumplimiento de los principios de participación y confidencialidad de la información obtenida a partir de la encuesta. Se tiene en cuenta la carta de intención de las instituciones y el con-

sentimiento informado a la muestra de la población mayor de edad y a los padres de estudiantes menores de edad; éstos, a la vez, firmaron un asentimiento para participar en el estudio.

Para garantizar la confidencialidad, se codificó las encuestas. Al grupo a investigar se les informó del estudio, sus objetivos, riesgos y beneficios. Una vez aceptada su participación, se obtuvo la firma del consentimiento informado.

Descripción de realidades educativas e integración. Las I.E. requieren contextualizar el PEI hacia la frontera, desde la misma articulación del currículo a las necesidades de zona de frontera, aspectos que llevan a buscar una ruta de resignificar el PEI desde la perspectiva de integración, porque, como plantean Lucero et al., (2015), la poca participación de la Comunidad Educativa de Frontera en la construcción del PEI, hace que los miembros de la misma, desconozcan la incidencia del factor de la movilidad en la educación. Por tanto, desde el estudio investigativo, se plantea la necesidad de articular el currículo a las necesidades del contexto de frontera, donde los múltiples factores emergentes de la diversidad cultural y movilidad humana, requieren de mayores estrategias de inclusión educativa para ser más pertinentes con las necesidades de los estudiantes.

1.3 Planteamiento del Problema

Una de las principales falencias en la construcción del PEI en la mayoría de instituciones es la poca participación activa de sus miembros, así como también, la ausencia de una perspectiva de integración fronteriza. En la mayoría de los casos, las instituciones dicen que hay participación por las

reuniones que se genera, pero realmente, como se evidenció en este estudio investigativo, no hay una participación activa, como consecuencia de la ausencia de una contextualización de las características del sector de frontera, donde la movilidad es un factor que incide en la educación, por cuanto las aulas deben ser escenarios inclusores, ya que es en ellas donde interactúan estudiantes tanto de un país como del otro, los cuales tienen derecho a un proceso de inclusión, aspecto que requiere ser planteado desde la misma filosofía institucional. Y quizás, no se está facilitando estrategias participativas a los miembros de la Comunidad Educativa, para que puedan expresar sus necesidades e intereses. Además, la zona de frontera de la región Andina está caracterizada por la movilidad humana hacia Ecuador y por medio de él, a otros países, siendo Nariño su principal receptor.

Según el Registro Único de la Unidad de Víctimas, en lo corrido del año, 54.684 personas han sido desplazadas. Los registros oficiales señalan que el departamento con mayor éxodo es Chocó (9.684 víctimas), seguido por Nariño (7.776) y Antioquia (6.982) (Justicia, 18 de diciembre de 2017, párr. 2).

Ésta es una razón más para que la educación en frontera sea más pertinente; son situaciones regionales que requieren del liderazgo de directivos y docentes para la gestión de un trabajo conjunto en el análisis de las políticas de frontera con relación a la educación para, a partir de ello, autogestionar los beneficios de dichas políticas, en aras de atender oportunamente las necesidades en dichos contextos.

En la frontera se requiere que los PEI sean una prioridad, articulando las comunidades educativas al entorno, para lo cual debe existir una ruta de resignificación de éste, desde la perspectiva de integración, tanto desde las estrategias in-

terinstitucionales, como desde proyectos relacionados con la salud sexual y reproductiva, estilos de vida saludable y emprendimiento.

Esto implica un nuevo reto para las I.E. de frontera, en pro de articular los currículos a las necesidades del contexto, porque se encuentra PEI descontextualizados a la realidad de frontera e incoherencia en la parte pedagógica y los modelos planteados en ellos; en la mayoría de los casos, se resume a la revisión de planificaciones que presentan los docentes, dejando a un lado la problemática de inclusión social, por desconocimiento de las realidades del entorno institucional y regional de frontera.

El autorreconocimiento es la estrategia investigativa que facilita identificar fortalezas, potencialidades y problemáticas que se encuentran en el contexto de la comunidad educativa y, fortalece la identidad regional, logrando una mayor participación y comprensión de la interculturalidad en la educación transfronteriza, donde según Freire (como se cita en Gómez, 2008), no sólo se tiene presente al sujeto como constructor del conocimiento, sino que valora la importancia del contexto social. (Lucero, 2013, p. 26).

...porque el contexto social es un factor determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo cual la construcción del PEI necesita ser más participativa, pues la falta de esta práctica ha llevado al desconocimiento de la realidad de las comunidades educativas de frontera, no identificando necesidades y expectativas de estudiantes, padres de familia, administrativos y docentes, donde

La comunidad educativa como parte de la sociedad debe considerarse el eje articulador entre el establecimiento educativo, los estudiantes y el entorno. Representa el contexto donde se crea las rutas necesarias para relacionarse con el entorno social, productivo y cultural con el cual debe interactuar permanentemente el

establecimiento para desarrollar propuestas que hagan viable su proyecto. (Ministerio de Educación Nacional y Viceministerio de educación preescolar, básica y media, 2012, p. 39).

Por ello, es necesario articular acciones en la comunidad educativa, desde las líneas de salud, emprendimiento y participación, con una visión de integración, llevando a la práctica estrategias participativas con los miembros de la comunidad educativa, tales como: autoconocimiento, aprendizaje dialógico, autogestión, gestión, mediante mesas binacionales y alianzas estratégicas.

La falta de participación incide en la gestión comunitaria, ya que no se genera vínculos ni alianzas estratégicas para aprovechar los beneficios de la ley de frontera, aspecto que se desconoce. De allí que, la gestión administrativa no haya sido contextualizada con la normatividad de la ley de frontera, para posibilitar procesos de integración y desarrollo. Así también, hay dificultades relacionadas con los planes de trabajo administrativos y pocas estrategias de comunicación y participación; de ahí que no se dé la suficiente participación en la construcción del PEI, por falta de estrategias participativas de integración, llevando todo esto a un rol pasivo de la comunidad y a un bajo nivel de vinculación de la comunidad con el proceso educativo que realizan las instituciones.

Por otra parte, hay una falta de coordinación con organizaciones de la sociedad civil, que vienen atendiendo a la población más vulnerable en frontera, como los Cabildos Indígenas, los Consejos Comunitarios Afrodescendientes y la Pastoral Social de las Diócesis de la Iglesia Católica de Nariño (Gobernación de Nariño, 2012), así como también en el Carchi, la Pastoral social y la Misión Scalabriniana, aspecto que demuestra que las IE no tienen un horizonte institucional

para establecer las alianzas pertinentes.

De allí que, teniendo en cuenta este Plan de Desarrollo de Nariño, es importante que este trabajo investigativo responda al eje estratégico y al programa ‘Nariño unido’, integrado al país y en hermandad con Ecuador y otros pueblos, donde el objetivo es promover, gestionar y fortalecer la integración, en este caso colombo ecuatoriana, desde la perspectiva de las IE, articulando lo económico, lo social y lo cultural. De igual forma, desde el eje ‘Nariño seguro’ y en convivencia pacífica desde el programa ‘Cultura de paz y convivencia’, con el planteamiento del objetivo de garantizar el reconocimiento y goce de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario y preservar la convivencia pacífica. Qué mejor que, desde propuestas regionales participativas, se contribuya con los procesos educativos de frontera al cumplir estas expectativas gubernamentales planteadas en el Plan de Desarrollo de Nariño ya mencionado y, en el mismo sentido, hasta el actual gobierno.

Se requiere, entonces, una ruta de resignificación del PEI, brindando asesoría en la operativización y acompañamiento específico en procesos de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria (Lucero et al., 2015). Muchas investigaciones al respecto carecen de gestión y liderazgo directivo, por desconocimiento en asuntos de frontera. Fortalecer la educación de frontera es una necesidad sentida y expresada por uno de los rectores en el primer encuentro de investigación. La capacitación a directivos y docentes de frontera es una prioridad, para que la educación sea considerada en la política de frontera, dado que es un aspecto que se toma en forma tangencial, para lo cual se requiere responder a los siguientes interrogantes desde el proceso de resignifi-

cación del PEI:

- ¿Cuál es la posible ruta de articulación de educación, salud, emprendimiento y participación para la resignificación del PEI?
- ¿Cuáles son los aspectos claves comunes fundamentales para la resignificación del PEI desde una visión de integración?
- ¿Cuáles son las estrategias participativas de integración?

1.3.1 Formulación del Problema. ¿Cuáles son las estrategias de integración que favorecen un programa de apoyo a las comunidades educativas de la región Andina de la Zona de Frontera Colombo Ecuatoriana, desde los campos de educación, emprendimiento, salud y participación?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General. Fortalecer los procesos de resignificación del PEI, desde la articulación con salud, emprendimiento y participación social, mediante una perspectiva de integración fronteriza, en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Identificar una posible ruta de articulación de educación, salud, emprendimiento y participación.
2. Analizar aspectos claves comunes fundamentales en la resignificación del PEI y planes de mejora desde una visión y articulación de los campos de salud, em-

prendimiento y participación.

3. Proponer estrategias participativas de integración en pro del desarrollo educativo en frontera.

Un porqué y un para qué del programa de apoyo a comunidades fronterizas. La construcción del PEI requiere de la participación activa de sus miembros, desde la mirada de integración fronteriza, para poder brindar una educación pertinente a la zona y, para ello se requiere incluir los procesos de inclusión, desde la misma filosofía institucional. La influencia de la movilidad humana en la educación es un aspecto a analizar, para brindar una educación más pertinente e inclusiva.

Es necesario trabajar un programa innovador de apoyo a comunidades educativas de frontera, para fortalecer a directivos y docentes en estrategias participativas de integración y que puedan realizar un trabajo conjunto a partir del análisis de las políticas de frontera con relación a la educación y desde allí, gestionar proyectos que les ayuden a resolver problemas.

Los resultados de esta investigación serán un medio de consulta para que los directivos y docentes asuman el reto en sus I.E. de frontera, articulando los currículos a las necesidades del contexto, factor determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje. Como consecuencia, la construcción del PEI necesita ser más participativa, para identificar necesidades y expectativas de estudiantes, padres de familia, administrativos y docentes y así involucrar a la comunidad educativa para que asuma compromisos con mayor conocimiento de la realidad institucional y del contexto. Para esto se pretende orientar acciones de articulación de la comunidad educativa,

desde las líneas de salud, emprendimiento y participación, con una visión de integración.

La participación en el proceso de resignificación del PEI incide en la gestión comunitaria, generando vínculos y alianzas estratégicas para aprovechar los beneficios de la ley de frontera mediante la coordinación adecuada con organizaciones de la sociedad civil y del gobierno, que ya vienen trabajando en asuntos de frontera; así mismo, para atender los requerimientos que se plantea desde los planes de desarrollo educativo de Nariño y de la Zona Norte de Ecuador, llevando así a garantizar el reconocimiento de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario para preservar la convivencia pacífica en las IE de frontera.

Por ende, la ruta de resignificación del PEI contextualizado con una perspectiva de integración, es una innovación que va a fortalecer a las IE.

Tabla 1. Matriz de Operativización del proceso investigativo

| Objetivo | Categoría | Pregunta orientadora | Estrategia | Instrumento |
|---|---|--|---|---|
| 1. Identificar una posible ruta de articulación de educación, salud, emprendimiento y participación. | Ruta de articulación | ¿Cuál es la posible ruta de articulación de educación, salud, emprendimiento y participación, para la resignificación del PEI? | Talleres Grupos focales | Encuesta |
| 2. Analizar aspectos claves comunes fundamentales para la resignificación del PEI y planes de mejora desde una visión de integración. | Aspectos claves Planes de mejora | ¿Cuáles son los aspectos claves comunes fundamentales para la resignificación del PEI desde una visión de integración? | Revisión de documentos | Lista de verificación Planes de mejora |
| 3. Proponer estrategias participativas de integración en pro del desarrollo educativo en frontera. | Estrategias participativas de integración | ¿Cuáles son las estrategias participativas de integración? | Revisión bibliográfica de investigaciones en frontera | IPLER, Método de lectura autorregulada que consiste en inspeccionar el texto, preguntar, leer con intención, escribir y releer. |

Fuente: esta investigación

1.5 Metodología

La investigación se apoyó en el paradigma cuantitativo, siguiendo un proceso formal, objetivo, riguroso y sistemático para obtener de esta manera, información para determinar los lineamientos desde la educación a través de la resignificación del PEI. De igual forma, se apoya en el paradigma cualitativo que se sustenta en la Investigación Participación, para que todos los estamentos de la comunidad educativa participen en forma activa en la resignificación del PEI y, desde allí, fortalecer la identidad institucional y de frontera.

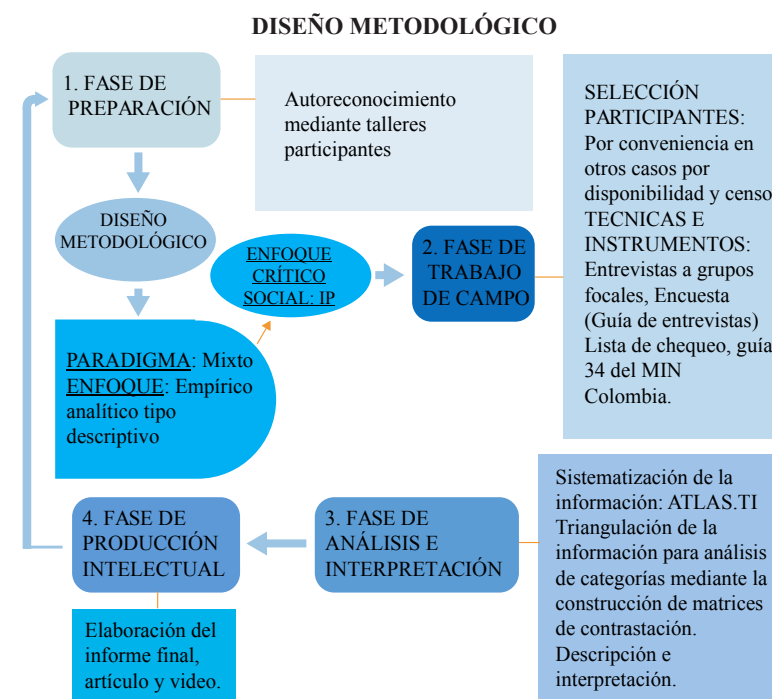


Figura 2. Diseño Metodológico 1.

Fuente: Fuente: esta investigación.

1.5.1 Tipo de investigación: descriptivo, porque caracteriza las líneas de acción: Educación, Salud, Emprendimiento y Participación, pertinente por demás, por el conocimiento identificado de las necesidades educativas en frontera, por investigaciones previas. De allí que sea oportuno, porque se conoce poco sobre un fenómeno en particular, cuando se desea describir situaciones de la vida real de un grupo en concreto (Kerlinger y Lee, s.f.) o grupos focales con miembros de la comunidad educativa. Además, se apoya en la investigación participación, para complementar la información desde las percepciones y necesidades de los protagonistas de este estudio, que se realiza a través de los diferentes encuentros y talleres participativos. Con el tipo descriptivo transversal se pretende proponer planes de mejoramiento desde la resignificación del PEI para la innovación social, la articulación de campos de salud, emprendimiento y participación. Como técnica, se utilizó la encuesta, lista de chequeo y talleres participativos aplicados a grupos focales de la comunidad educativa, con 300 participantes en total.

1.5.2 Criterios de Inclusión. Personas de ambos sexos, de las comunidades educativas de Ipiales y Tulcán, de la región Andina de la frontera colombo ecuatoriana.

1.5.3 Criterios de Exclusión. Personas de las comunidades educativas de Ipiales y Tulcán del cordón fronterizo de la región Andina, Colombia - Ecuador que, por algún motivo, no se encuentren en el momento de aplicar la encuesta.

Personas de las comunidades educativas de Ipiales y Tulcán de la región Andina de frontera, Colombia - Ecuador, que no deseen participar en el estudio o no tengan autorización de los padres o representantes legales.

1.5.4 Muestreo: se llevó a cabo un muestreo probabilístico estratificado para asegurar la participación de los actores, además de un muestreo aleatorio para la caracterización de las diferentes líneas de acción, para disminuir el sesgo sistemático dado por la retirada o abandono de los encuestados.

1.5.5 Procedimiento: previo a la recolección de la información, se procedió a aplicar una prueba piloto y revisión por expertos, con el fin de validar las preguntas y hacer ajustes al instrumento, además de aplicar la prueba de fiabilidad Alfa Cronbach, en donde los valores cercanos a 0 indican ausencia de consistencia en las mediciones, y los valores cercanos a 1, que la consistencia es válida y pertinente.

1.6 Resultados

Categoría Ruta de articulación

El proceso de investigación desde la práctica investigativa fue generando producción del conocimiento respecto a la construcción de la ruta de articulación de salud, emprendimiento y participación, a través de la resignificación del PEI, la cual se estructura en seis pasos: Análisis situacional, Fortalecimiento, Participación, Acompañamiento, Autoevaluación y Plan de mejora.

Resultados que fundamentan la construcción de la ruta de articulación

En la zona de frontera se evidencia PEI descontextualizados a la realidad fronteriza, los cuales inciden en el diseño y ejecución del currículo, hecho que también se refleja en los componentes de los PEI de las instituciones focalizadas

tanto de Ecuador como de Colombia, especialmente en los componentes de identidad, diagnóstico, propuesta pedagógica y propuesta de gestión, más aún, cuando no aparece lo transfronterizo, evento que impide aprovechar las posibilidades que ofrece la ley de frontera, o la riqueza de la interculturalidad. De igual manera, la falta de conformación de alianzas por desconocimiento de su paisaje organizacional y de la visión integral de articulación de la salud, el emprendimiento y la participación en la resignificación del PEI, llevan a que estas comunidades educativas de frontera incurran en la exclusión, por desconocimiento de los procesos contextuales y el manejo desde la gestión educativa.

Por otra parte, la educación en el sector de frontera se ve afectada por el fenómeno de la vulnerabilidad, el cual afecta al proceso de inclusión social, y se reafirma con las estadísticas del estudio realizado por la OIM (2007) y la Pastoral de Ipiales, donde el mayor grupo vulnerable son las personas de nacionalidad colombiana -91,8 %- frente a la nacionalidad ecuatoriana, con 5,6 % con niveles medio y alto de vulnerabilidad, cifras que en la realidad humana repercuten de manera negativa en el bienestar e impiden cumplir con los requerimientos de la calidad educativa.

Por lo tanto, el principal desafío en la educación de frontera es lograr su contextualización, a partir de resignificar el PEI, fortaleciendo con estrategias de integración participativas que pueden aportar significativamente desde las experiencias de desempeño directivo docente, pues, como sostienen Dávila, Narváez, Portilla y Rosero (2013), los profesores en este contexto involucran el sentido de responsabilidad en su labor de enseñar con pertinencia social, además de motivar y despertar en los estudiantes el interés en su pertenencia

en frontera, zona que posee algunas particularidades por su situación social, económica, política, deportiva, cultural, vivencial, entre otros.

La movilidad es una característica que influye en una interdependencia territorial y relacional entre sus habitantes, quienes comparten espacios como en las IE, las cuales no están preparadas para el manejo de la interculturalidad y la inclusión social. En este diagnóstico situacional participaron las comunidades educativas: Colegio de Huaca, Colegio Bolívar de Ecuador, IE de Tufiño por parte de Ecuador, IE Laguna de Bacca, Marcelo Miranda e Instituto del Sur de Ipiales, por Colombia, comunidades que merecen apoyarse desde la resignificación de los PEI, para dar respuesta a las necesidades detectadas en los procesos de investigación.

Entre otros alcances del programa de apoyo a las comunidades educativas de frontera, se logró fortalecer los escenarios de participación e integración desde las experiencias significativas en educación de frontera y PEI transfronterizo colombo ecuatoriano, aspectos que contribuyen en la calidad educativa de frontera. También se intentó reducir la duplicidad de esfuerzos para lograr objetivos comunes en bien de la educación en frontera.

Antes de empezar la resignificación del PEI, es fundamental identificar y elegir un asesor que sea líder del proceso, el cual puede ser interno o externo, siendo éste último más recomendable, por ser más objetivo en la reflexión y crítica de la realidad institucional, pero, requiere tener el siguiente perfil: formación pedagógica y experiencia en la elaboración de planes y proyectos participativos, competencias orales y escritas, manejo de grupos, experiencia docente, con ca-

pacidad para establecer alianzas públicas y privadas, buen manejo emocional y relacional, para favorecer el liderazgo y trabajo en equipo desde la interdisciplinariedad.



Figura 3. Ruta para la resignificación del PEI desde una perspectiva integral.

Paso 1. Análisis e identificación de realidades. Para esto se requiere diseñar una ficha de verificación, de acuerdo con la pertinencia territorial, institucional y normatividad vigente del Ministerio de Educación, que permita confrontar realidades institucionales para aprovechar las fortalezas y mejorar debilidades en forma oportuna. Dicha ficha facilita la revisión de documentos institucionales, sistematizando en un diagnóstico, desde la confrontación de la filosofía institucional y práctica en la realidad de la comunidad educativa y alianzas con relación a la salud, emprendimiento y participación social.

Paso 2. Fortalecimiento de estrategias participativas. Antes de iniciar el proceso de resignificación del PEI, es fundamental fortalecer las estrategias participativas para que la comunidad educativa aproveche los espacios de participación e intervención y de esta manera se apropie de sus fortalezas, para generar un mayor desarrollo institucional, así como también para identificar sus problemáticas y proponer alternativas de solución, ya que al tener conocimiento de su realidad situacional, se fortalece el sentido de pertenencia e identidad institucional.

La principal estrategia que facilita el fortalecimiento de estrategias participativas de integración son los talleres participativos, desde el desempeño de roles, en los cuales se ejecuta funciones de relatoría, crítica argumentativa y de cuestionamiento, valoración con aportes argumentativos, organización en tiempo, espacio y recursos, coordinación, para los que se plantea acuerdos de actuación, metas y productos y se coordina la participación.

En estos talleres participativos se puede llevar a la práctica,

estrategias participativas de integración, tales como autorreconocimiento, aprendizaje dialógico, autogestión, gestión relacional, gestión interinstitucional, estrategias que facilitan el proceso de resignificación del PEI, desde lo meso, la adopción de un modelo de articulación de la educación con salud, emprendimiento y participación social mediante la gestión de alianzas interinstitucionales y planes de proyección comunitaria que ayuden en la atención integral de los estudiantes y ambientes de aprendizaje donde se promueva el bienestar y la salud tanto física como mental, estrategias que también facilitan la articulación del plan de estudios con proyectos pedagógicos productivos, desde la creación de escenarios de aprendizaje para el desarrollo de competencias laborales, productivas y empresariales según la caracterización y necesidades de sus contextos, donde las estrategias de autogestión, gestión relacional y gestión, son fundamentales para la articulación de los PEI con los Fondos de Emprendimiento Estudiantil que buscan financiar Proyectos Pedagógicos Productivos, proceso de aprendizaje que fomenta una cultura de emprendimiento.

Paso 3. Proceso de resignificación del PEI: implica hacer ajustes de acuerdo con el autodiagnóstico participativo y el diálogo de saberes que se realice con la comunidad educativa, bajo la dirección y acompañamiento del asesor, donde el producto es un documento del PEI resignificado. Además, se requiere gestionar la aprobación por la Secretaría de Educación correspondiente a través del equipo de Calidad Educativa. Para este proceso, el producto inicial es un plan de acción que debe presentar a la comunidad educativa el asesor o líder del proceso.

Paso 4. Acompañamiento y seguimiento del proceso de resignificación. Para este paso se requiere de la elaboración de un plan de acción con el respectivo cronograma y una estrategia virtual que ponga a disposición, recursos que faciliten el logro de metas y productos. Es fundamental hacer el seguimiento al apoyo desde salud, emprendimiento y participación a través de alianzas interinstitucionales. El acompañamiento y seguimiento requiere un chequeo del plan de acción que permita evidenciar aciertos, errores y formas de mejorar, así como también, establecer desde el inicio, metas evidenciadas en productos tanto de gestión como de producción, así:

- Producto: Propuesta de un plan de trabajo para análisis de documentos, autodiagnóstico del PEI, instrumentos y cronograma.
- Producto: Presentación de la propuesta temática y metodológica para el desarrollo de los talleres con la comunidad educativa.
- Producto: Entrega de un Proyecto Educativo resignificado, validado y formulado; corresponde a los documentos que componen la propuesta de trabajo educativo de la institución.
- Producto: Entrega del respectivo documento de aprobación del PEI por parte de la IE a la Secretaría de Educación Municipal o Departamental.
- Producto: Plan de mejoramiento con base en el seguimiento de la prueba piloto de los PEI resignificados en cada una de las IE.
- Producto: Documento de sistematización de evidencias de la experiencia de acompañamiento y seguimiento.

En este paso es importante la estrategia de gestión relacional, autogestión y gestión para establecer la coordinación de las actividades con la Secretaría de Educación Departamental o Municipal, las IE y el sector privado, para la construcción de alianzas y aprobación de la resignificaron del PEI desde un enfoque diferencial y territorial.

Paso 5. Autoevaluación institucional participativa. En este punto es importante hacer talleres participativos con el desempeño de roles; esto facilita la reflexión desde una actitud crítica frente a las diferentes gestiones directivas, administrativas, académicas y comunitarias, para lo cual se puede apoyar con listas de verificación de evidencias, a más de la guía del Ministerio de Educación. Y, sobre todo, la ruta de desempeño pedagógico en la gestión académica, para que de esta manera se realice una resignificación más objetiva de la filosofía institucional y la forma como se lleva a la práctica en la realidad del actuar de la comunidad educativa.

Paso 6. Planes de mejoramiento. Son realizados, teniendo en cuenta los puntos clave, los cuales estaban determinados por ser comunes en las instituciones estudiadas de la región Andina de la zona de frontera colombo ecuatoriana. Los resultados evidenciaron los siguientes aspectos:

Categoría: Aspectos claves comunes binacionales para la resignificación del PEI.

Priorización de necesidades. A partir de grupos focales se identifica las necesidades y debilidades para atender cada una de las gestiones. A la vez, se triangula la información para identificar puntos claves y se hace la proposición para que las IE, a partir de ello, puedan realizar sus planes de mejoramiento.

Tabla 2. *Priorización de necesidades binacionales*

| Necesidades relevantes | Dificultades que se presenta en la institución | Proposición | |
|---------------------------|--|---|--|
| Dimensión Directiva | | | |
| Clima Escolar | Motivación hacia el aprendizaje | No se cumple con el programa por las siguientes situaciones: deficiente definición de elementos de motivación; baja comunicación; deficiente involucramientos de los estamentos del entorno, y poca consistencia de los planes de evaluación. | Elaboración de un programa motivacional del aprendizaje dirigido a estudiantes |
| | Pertenencia y participación | Los estudiantes medianamente aceptan pertenecer a la institución. La evaluación de pertenencia no se cumple en su totalidad. | Socialización de proyectos y PEI a la comunidad educativa |
| | Bienestar del estudiante | Se requiere un programa mejor estructurado de acuerdo con las necesidades estudiantiles; baja difusión del programa. | Diagnóstico del bienestar del estudiantil Diseño de un programa de bienestar pertinente a las necesidades de los estudiantes. |
| Relaciones con el entorno | Sector productivo | Deficiente gestión de alianzas; incumplimiento de los objetivos comunes con el sector productivo; deficiente desarrollo de las competencias laborales | Gestión de alianzas interinstitucionales |
| | Autoridades Educativas | G1. La institución educativa tiene deficiente procesos de comunicación. | Establecer estrategias de comunicación eficientes tanto a nivel interno como externo. |

| Dimensión Académica | | | |
|--------------------------|-----------------------------|---|--|
| Diseño pedagógico | Enfoque metodológico | Se requiere fortalecer el enfoque metodológico para que responda a las necesidades de la diversidad de los estudiantes. Deficiente articulación de los métodos de enseñanza con el modelo pedagógico. Poco desarrollo de las prácticas pedagógicas. | Autodiagnóstico de las principales causas que impiden un cumplimiento pleno de una práctica pedagógica apropiada. Se requiere impulsar procesos de seguimiento y realimentación del proceso pedagógico para su mejoramiento. |
| | Jornada escolar | Mecanismos de seguimiento a la jornada escolar medianamente desarrollados. Deficiente implementación de mecanismos de seguimiento. Bajo seguimiento al tiempo de clases | Lista de chequeo de seguimiento y acompañamiento |
| Dimensión Administrativa | | | |
| Administración | Planta física y recursos | Las instituciones educativas no tienen definido un proceso de adquisición de recursos físicos. No evalúan los suministros y dotación de los recursos requeridos para los docentes y estudiantes. | Formatos que faciliten la adquisición de recursos y evaluación de suministros y dotación. |
| | Apoyo financiero y contable | Este proceso está dirigido por el MEN, sin que exista injerencia por parte de las IE. | Gestión por parte de directivos. |

| | | |
|---|---|---|
| Suministros y dotación | En las unidades educativas/IE, no se cuenta con un adecuado proceso de adquisición y dotación de suministros. | Elaboración de una ruta de gestión institucional. |
| Uso de la planta física y de los medios | En las unidades educativas no existe un reglamento sobre el uso y mantenimiento de la planta física. | |

| Dimensión Comunitaria | | | |
|---------------------------|-------------------------------------|---|---|
| Proyección a la comunidad | Prevención de riesgos | Las unidades educativas/IE no cuentan con un proyecto social estudiantil dirigido a la comunidad. | Diagnóstico de necesidades del entorno escolar. Diseño de un proyecto de Servicio social estudiantil. |
| | Prevención de riesgos psicosociales | En las Unidades educativas/ I.E. no desarrollan evaluación y mejoramiento a los programas de prevención, con el propósito de fortalecerlos y mejorar las estrategias y mecanismos utilizados. | Evaluación de programa de riesgos psicosociales. Plan de mejoramiento. |
| | Prevención de riesgos físicos | Los programas de prevención de riesgos físicos no son reconocidos por la comunidad en general, para brindar apoyo al mejoramiento de las condiciones de seguridad en sus hogares. | Plan de sensibilización para el diseño de un programa de riesgos físicos. |
| | Programas de seguridad | En las Unidades Educativas/I.E. no cuentan con un sistema de monitoreo de las condiciones mínimas de seguridad. | Diseño de un programa de seguridad institucional. |

Fuente: elaborado por Lucero para esta investigación.

Área de gestión directiva. Es la encargada de orientar sistemáticamente a una unidad educativa, tomando en cuenta la interacción entre el direccionamiento estratégico, la cultura, el clima institucional y el liderazgo en todos y cada uno de los procesos que llevan al cumplimiento de las metas institucionales.

En la Gestión directiva se toma en consideración procesos como: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, Gestión estratégica, Gobierno Escolar, Cultura Institucional, Clima Escolar, Relaciones con el Entorno. El proceso que presenta debilidades en la unidad educativa investigada es el Clima Escolar, especialmente en el componente Motivación hacia el aprendizaje (Figura 4).

La gestión que tiene un mayor desempeño es la gestión estratégica; sin embargo, es débil en la gestión de alianzas interinstitucionales. Quizá para aspectos generales de la dirección, tenga una mejor gestión.

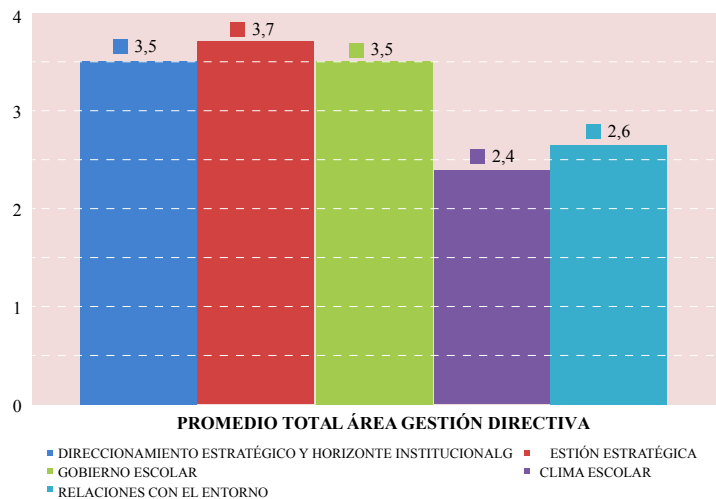


Figura 4. Promedio total de la gestión directiva (Puntos clave).

Proceso: Clima Escolar. Componente motivación hacia el aprendizaje

- Las IE de la región Andina de la zona de frontera colombo ecuatoriana requieren un programa de clima escolar que permita mantener el entusiasmo y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.
- Los estudiantes de las IE necesitan estrategias de socialización del Horizonte Institucional para generar un mayor sentido de pertenencia e identidad institucional.
- Hay una escasa construcción de alianzas interinstitucionales para apoyo a programas de clima escolar.

Proceso de relaciones con el entorno. Componente sector productivo.

- Las insuficientes alianzas con el sector productivo dificultan desarrollar competencias laborales dentro de la comunidad educativa.
- El establecimiento periódico de la comunicación con las autoridades educativas del sector es débil.
- La falta de articulación con instituciones de salud impide el fortalecimiento de la educación sexual y los estilos de vida saludables.

Plan de mejora. Componente motivación hacia el aprendizaje

Tabla 3. Proyecto de intervención: Diseño de programas para el mejoramiento del clima escolar

| Resumen Narrativo | Indicadores Verificables | Medios de Verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|---|--|---|
| Fin u objetivo de desarrollo: | | | |
| Fortalecer los procesos de resignificación del PEI, desde una perspectiva de integración fronteriza, en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: | | | |
| Mejorado el clima escolar en las Instituciones Educativas | Hasta finales del año lectivo, al menos un 80 % de la comunidad educativa ha mejorado la aplicación de procesos de enseñanza y aprendizaje. | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones | Apoyo de las autoridades para mejorar los procesos educativos |
| Resultados o componentes: | | | |
| Componente 1 | | | |
| Estudiantes motivados en el proceso de enseñanza aprendizaje | Hasta finales del año lectivo, al menos el 50 % de los estudiantes han participado en tres talleres de motivación. | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones | Estudiantes acogen las iniciativas propuestas |
| Componente 2 | | | |
| Estudiantes empoderados de la identidad en Pertenencia y Participación institucional | Hasta finales del año lectivo, al menos el 50 % de los estudiantes participan de eventos de inclusión educativa | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones Módulos | Estudiantes acogen las iniciativas propuestas |

| | | | |
|---|---|--|---|
| Componente 3 Estudiantes participan del programa de Salud e Higiene | Hasta finales del año lectivo, al menos el 50 % de los estudiantes participan de eventos de salud e higiene | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones | Institución brinda el apoyo humano y logístico requerido |
| Actividades: | | | |
| 1.1 Planificación y estructuración de módulos de capacitación según niveles educativos (básica, bachillerato) | | Módulos | La institución designa personal para la elaboración de módulos |
| 1.2 Planificación de la ejecución de los Talleres de capacitación | | Documento | La institución designa personal para la elaboración de la planificación |
| 1.3 Ejecución de Talleres | | Informes, fotos y registros de asistencia | Estudiantes participan de los talleres |
| 1.4 Evaluación de los Talleres | Recursos | Informe de evaluación | La Comisión de Evaluación aplica los procedimientos pertinentes |
| 2.1 Planificación y estructuración de un programa de participación académica, deportiva y cultural según nivel educativo (básica, bachillerato) | | Documento del Programa | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido |

| | | |
|---|---|---|
| 2.2 Ejecución del Programa | Informes, fotos y registros de asistencia | Estudiantes participan de los eventos |
| 2.3 Evaluación de la aplicación del Programa | Informe de evaluación | La Comisión de Evaluación aplica los procedimientos pertinentes |
| 3.1 Planificación y estructuración del Programa sobre Salud e Higiene según niveles educativos (básica, bachillerato) | Documento | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido a la comisión designada |
| 3.2 Ejecución del Programa sobre Salud e Higiene | Informes, fotos y registros de asistencia | Estudiantes participan de los eventos del Programa |
| 3.3 Evaluación del Programa | Informe | La Comisión de Evaluación aplica los procedimientos pertinentes |

Fuente: esta investigación.

Área de gestión directiva. Proceso de relaciones con el entorno. Componente sector productivo

Tabla 4. Proyecto de intervención “Mejoramiento de las relaciones con el entorno, bajo convenios estratégicos y procesos de comunicación”

| Resumen Narrativo | Indicadores Verificables | Medios de Verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|--|--|
| Fin u objetivo de desarrollo: | | | |
| Fortalecer los procesos de resignificación del PEI, desde una perspectiva de integración fronteriza, en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: Mejoradas las relaciones con el entorno | Hasta finales del año lectivo, al menos un 80 % de la comunidad educativa ha mejorado las relaciones con el entorno. | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones | Apoyo de las autoridades para mejorar los procesos educativos |
| Resultados o componentes: | | | |
| Componente 1 La institución educativa ha fortalecido su gestión administrativa estableciendo alianzas estratégicas bajo lineamientos en competencias laborales. | Hasta mediados del año lectivo se cuenta con el resultado de un diagnóstico del sector productivo más afín a los objetivos de la institución. Hasta finales del quimestre la institución cuenta con un convenio interinstitucional legalmente creado. | Programa Registros de asistencia, informes y planificaciones | La institución educativa apoya el proceso de investigación y firma de convenios. |
| Componente 2 Mejorados los procesos de comunicación efectiva. | Hasta finales del año lectivo, las autoridades educativas aplican un manual de inducción y procedimientos de comunicación | Un manual | La institución crea una comisión para la elaboración del documento |

| Actividades: | | | |
|---|----------|--|--|
| 1.1 Elaboración de la Metodología de Investigación diagnóstica | | Documento Metodológico | La institución apoya a la comisión de investigación |
| 1.2 Aplicación de los instrumentos de investigación | Recursos | Encuestas, entrevistas | Población de los sectores productivos colaboran con la investigación |
| 1.3 Análisis y presentación de resultados | | Documento informe | La comisión trabaja eficientemente |
| 1.4 Legalización de convenios interinstitucionales | | Convenios | La institución y el sector productivo apoyan la iniciativa |
| 2.1 Planificación y Elaboración de un manual de inducción y procedimientos de comunicación efectiva | | Manual | La comisión elabora técnicamente el documento |
| 2.2 Socialización del Manual de inducción y procedimientos de comunicación efectiva | | Informes, registros de asistencia, fotos | Autoridades educativas participan del Evento |

I. Proyecto del programa de fortalecimiento

Educación X Salud X Emprendimiento X Participación Social X

II. Datos Informativos

2.1 Datos Generales

Institución:

Dirección:

Fecha de presentación:

Rector de la Institución:

2.2 Localización

País (es):

Provincias o Departamento (s):

Parroquia o Municipio:

Fuente: esta investigación.

III. Contextualización del problema

La importancia de la presente investigación sobre clima escolar va más allá del análisis de uno de los factores de mayor trascendencia en el proceso educativo de una institución, porque presenta características propias determinadas por la ubicación geográfica de las IE analizadas.

Una característica común del clima escolar en los planteles fronterizos de la región interandina norte de nuestro país es el escaso desarrollo del sentido de pertenencia estudiantil a la IE, que representa un factor influyente en el rendimiento académico estudiantil.

La influencia de los factores Pertenencia y Participación institucional en la motivación hacia el aprendizaje, se refleja frecuentemente en la forma e intensidad con las que el estudiante realiza las diferentes actividades académicas, culturales en general y otras, que contempla el currículo de la institución. Una expresión en este sentido es el grado de mo-

tivación hacia el aprendizaje que refleja y que, por lo tanto, es altamente influyente en el rendimiento académico.

Además de los componentes anteriores, el clima escolar se manifiesta también por programas de salud e higiene estudiantil expresados mediante un plan de prevención, detección y apoyo de enfermedades, hábitos, consumo de drogas, educación sexual y otros problemas actuales de la juventud.

IV. Justificación

Una de las tareas consustanciales a la educación sistemática es el proceso de enseñanza aprendizaje, actividad llevada a cabo en el trabajo diario en las aulas por profesores y estudiantes, con el apoyo de los otros elementos de la comunidad educativa.

Los resultados trascienden en la formación de los seres humanos, por lo que la presencia del clima escolar apropiado tiene una alta prioridad en la determinación del currículo institucional. Entre los principales factores del clima escolar se encuentra el sentido de pertenencia y la participación institucional, la motivación hacia el aprendizaje y el bienestar estudiantil, que deben ser cuidadosamente planificados, monitoreados en su ejecución y sujetos a evaluación y reorientación permanentes por la notable trascendencia de sus resultados en la formación de los estudiantes.

Proyecto de intervención: “Mejoramiento de las relaciones con el entorno bajo convenios estratégicos y procesos de comunicación”

I. Proyecto del programa de fortalecimiento

Educación Salud Emprendimiento Participación Social

II. Datos Informativos

2.1 Datos Generales

Institución: _____

Dirección: _____

Fecha de presentación: _____

Fechas: _____

Rector de la Institución: _____

2.2 Localización

País (es): _____ Provincias o Departamento (s): _____

Parroquia o Municipio: _____

III. Contextualización del problema

La naturaleza esencialmente social de la educación determina que todos sus elementos conceptuales sean organizados dentro del ámbito de la sociedad a la que pertenecen. En este sentido, el macro currículo de la educación en un país tendrá, entre sus principales orientaciones, también la preparación de profesionales para el sector productivo; y el micro currículo deberá contemplar el desarrollo de las competencias necesarias para que los futuros profesionales trabajen en las unidades productivas del país y contribuyan al desarrollo del mismo. Solo bajo los parámetros anteriores es posible alcanzar uno de los objetivos centrales de un sistema educativo, que se expresa en la necesidad de que se relacione adecuada-

mente con el entorno.

IV. Justificación

Uno de los procesos que puede determinar el éxito o fracaso de una IE es la apropiada relación de la misma con su entorno, cuyos componentes principales son padres o madres de familia, autoridades educativas, relaciones con otras instituciones y con el sector productivo.

De los componentes anteriores, la investigación realizada detecta a las autoridades educativas y a las relaciones con el sector productivo, como los componentes de más baja calificación, lo que remarca la imperiosa necesidad de realizar una investigación detallada de las principales razones que motivan estas evaluaciones, para determinar las causas y los posibles correctivos de los problemas señalados.

Área de gestión académica. El mejor desempeño en la gestión académica lo relacionan con el seguimiento académico, especialmente con estudiantes; sin embargo, se descuida la gestión de aula, la cual es el eje del proceso enseñanza aprendizaje, conjuntamente con el diseño pedagógico, que es débil y está descontextualizado a las necesidades de frontera.

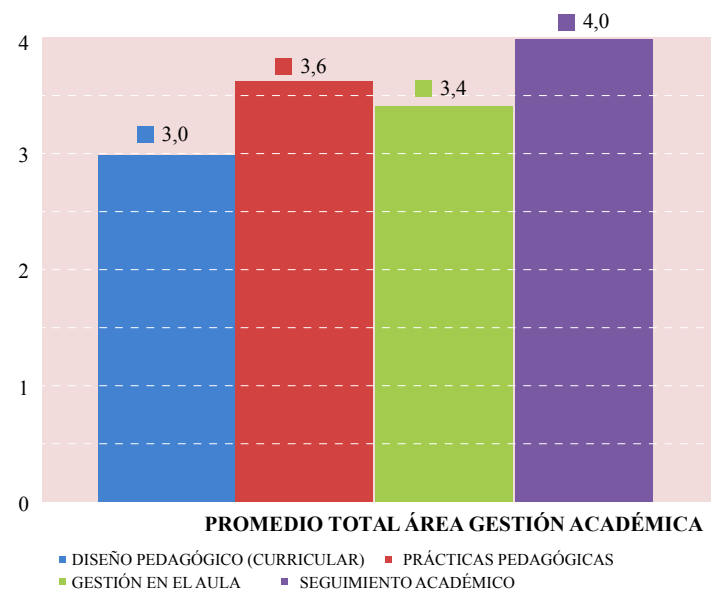


Figura 5. Total de la gestión académica (factores clave).

Fuente: esta investigación.

Proceso pedagógico curricular. Componente enfoque metodológico

- Enfoque metodológico que no responde en su totalidad a las necesidades de la diversidad de los estudiantes
- Deficiente articulación de los métodos de enseñanza con el modelo pedagógico
- Deficiente manejo de recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje

Tabla 5. Plan de mejora del área de gestión académica. Proceso pedagógico curricular. Componente enfoque metodológico y de la jornada escolar docente.

| Resumen Narrativo | Indicadores Verificables | Medios de Verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|---|---|
| Fin u objetivo de desarrollo: | | | |
| Fortalecer los procesos de resignificación del PEI desde una perspectiva de integración fronteriza en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: Mejorado el Diseño Pedagógico Curricular | Hasta finales del año lectivo la Institución se encuentra aplicando un modelo educativo articulado con recursos pedagógicos técnicamente pertinentes | Módulos de capacitación registros, informes equipos tecnológicos | Apoyo de las autoridades para mejorar los procesos educativos |
| Resultados o componentes: | | | |
| Componente 1 Diseño Pedagógico Curricular (Enfoque Metodológico) Los docentes planifican su enseñanza de manera pedagógica y articulada al modelo educativo | Hasta mediados del año lectivo, al menos el 50 % de los docentes han asistido a dos procesos de capacitación técnica en temas como: Modelo educativo y Planificación pedagógica de aula. | Módulos de Planificación Registros de asistencia, informes y planificaciones. | La institución educativa apoya el proceso de capacitación. |
| Componente 2 Diseño Pedagógico Curricular (Jornada Escolar) Equipamiento tecnológico para el control de asistencia | Hasta finales del año lectivo, se ha instalado en las instituciones educativas, equipos biométricos para el control de asistencia | Equipo biométrico | Las instituciones adquieren equipos biométricos |

Actividades:

| Actividades | Recursos | Recursos | Recursos |
|---|----------|---|---|
| 1.1 Planificación y estructuración de los Módulos de capacitación | | Módulos de capacitación | Las instituciones apoyan a la Comisión de Diseño Pedagógico |
| 1.2 Planificación de cursos de capacitación | | Cronograma de actividades, agendas de contenidos | La comisión elabora la planificación pertinente |
| 1.3 Ejecución de los cursos de capacitación | | Informes Registros Fotografías Tareas autónomas | La comisión ejecuta los cursos de capacitación |
| 1.4 Evaluación de los cursos de capacitación | | Informes Tareas Autónomas | La comisión aplica procesos de evaluación |
| 2.1 Elaboración de Términos de Referencia para la adquisición de equipos biométricos para el portal de compras públicas | | Informes Términos de referencia Portal Web Compras públicas | Técnicos realizan su trabajo acorde al manual de procedimientos |
| 2.2 Seguimiento al proceso de compras públicas hasta el informe final de adquisición | | Informes, contratos | Técnicos realizan su trabajo acorde al manual de procedimientos |
| 2.3 Instalación de equipos biométricos | | Equipos biométricos | Técnicos instalan estratégicamente los equipos |

2.4 Socialización del uso de equipos biométricos

Registro biométrico, claves personales

Inspectores generales realizan la socialización del uso de equipos.

I. Contextualización del problema

Si partimos de la afirmación de que cualquier reforma educativa en un país triunfa o fracasa en el trabajo diario con los estudiantes, es razonable asignar nuestra mayor atención al diseño pedagógico micro curricular, en el enfoque metodológico y la jornada escolar. Se debe evaluar los métodos de enseñanza, su claridad, las estrategias utilizadas por los docentes, las técnicas empleadas y los recursos didácticos en su relación con las necesidades de una población educativa diversa. Así mismo, se deberá valorar la utilización de métodos de enseñanza por áreas, que fortalezcan el proceso de aplicación del modelo pedagógico institucional. Es necesario, además, que se utilice recursos educativos apropiados al proceso de enseñanza aprendizaje actual. Más exactamente, es obligatorio el uso de las tecnologías informáticas de gran aceptación entre la niñez y juventud actual, todo ello insertado en el marco de prácticas pedagógicas flexibles y acordes con los requerimientos del medio social actual.

Por otro lado, es necesario que el cumplimiento completo de la jornada escolar se garantice para una adecuada formación de los estudiantes y se alcance de los objetivos planteados en el macro, meso y micro currículo del sistema educativo.

II. Justificación

La falta de cumplimiento del Diseño Pedagógico en sus ni-

veles macro, meso y micro provoca distorsiones en los resultados de la aplicación de cualquier modelo pedagógico. En el estudio realizado en los tres colegios designados para la aplicación del presente proyecto, se observó una baja calificación de los componentes: Enfoque metodológico y Jornada escolar, por lo que se hace urgente la determinación exacta de las principales causas de este problema y el planteamiento de las posibles soluciones, en pro de una educación de calidad para las instituciones.

Área de gestión: administrativa y financiera. La gestión administrativa tiene la responsabilidad de crear un ambiente organizado, en el que se dé soporte a todos los procesos del establecimiento educativo. Esta gestión, quizá descuidada, es determinante en el funcionamiento institucional, ya que de ella dependen la calidad y los ambientes educativos.

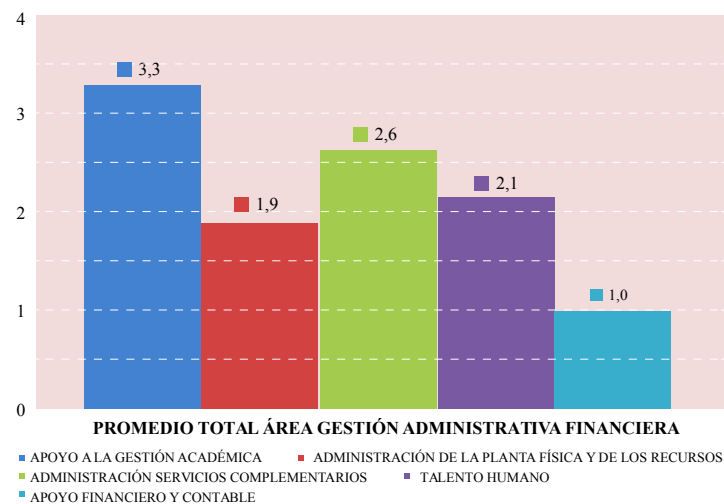


Figura 6. Promedio total del área de Gestión administrativa (Factores claves).

Los procesos que presentan debilidades son: Apoyo Financiero contable, Administración de la planta física, Talento humano.

Proceso: Administración de la planta física y de los recursos. Componente: Suministros y Dotación

1. Las IE no tienen definido un proceso de adquisición de recursos físicos para el aprendizaje.
2. Procesos débiles de evaluación de los recursos requeridos para docentes y estudiantes.

Plan de mejora: Área de gestión: Administrativa y financiera. Proceso: Administración de la planta física y de los recursos. Componente: Suministros y dotación

Tabla 6. Proyecto de intervención: Fortalecimiento de la Administración de la Planta física

| Resumen Narrativo | Indicadores Verificables | Medios de Verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|------------------------|---|
| Fin u objetivo de desarrollo: | | | |
| Fortalecer los procesos de resignificación del PEI desde una perspectiva de integración fronteriza en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo - ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: | Hasta julio de 2017, se encuentran diseñadas técnicamente las directrices para proyectarse a la comunidad. | Documentos | Las instituciones brindan el apoyo logístico y humano requerido |
| Resultados o componentes: | | | |
| 1 Elaborado el manual de procesos para la adquisición de recursos físicos | Documento | Manual aprobado | Apoyo de autoridades |

| | | | |
|---|-----------|--|----------------------|
| 2 Elaborado el manual de procesos para la evaluación de los suministros y dotación de los recursos requeridos para los docentes y estudiantes | Documento | Manual aprobado | Apoyo de autoridades |
| Actividades: | | | |
| 1.1 Nominar la comisión para elaborar el manual | | Resolución Actas Registros de asistencia | Apoyo de autoridades |
| 1.2 Estructurar el manual | | | |
| 1.3 Socializar y aprobar el documento | | | |
| 2.1 Nominar la comisión para elaborar el manual | | Resolución Actas Registros de asistencia | Apoyo de autoridades |
| 2.2 Estructurar el manual | | | |
| 2.3 Socializar y aprobación el documento | | | |

Fuente: esta investigación

Área de gestión: Gestión a la comunidad. Proceso: Proyección a la comunidad componente: Suministros y dotación.

- No se cuenta con un adecuado proceso de adquisición y dotación de suministros
- No se cuenta con un proyecto de servicio social estudiantil dirigido a la comunidad.

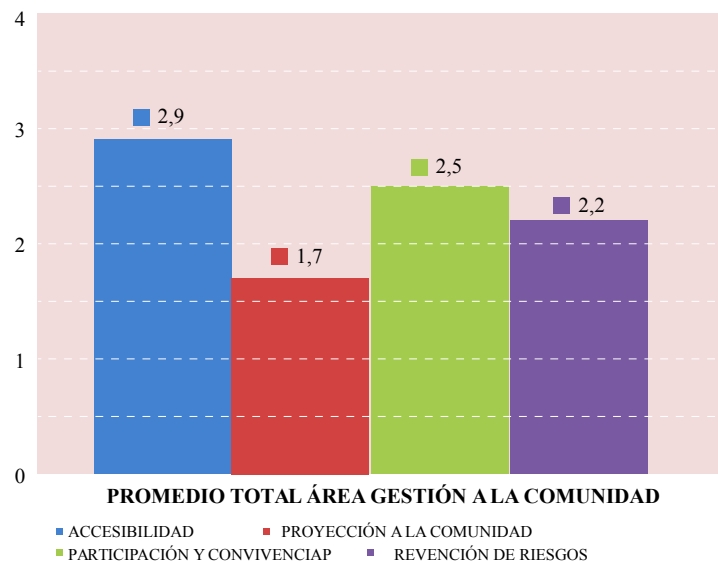


Figura 7. Promedio Área Gestión a la Comunidad.

La Gestión con la comunidad es la encargada de las relaciones de la institución con la comunidad, la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.

Los procesos que presentan debilidades son: Proyección a la Comunidad, Prevención de riesgos y Participación y convivencia.

Plan de mejora. Proceso: Proyección a la comunidad. Proceso: Prevención de riesgos

Componente: Prevención de riesgos psicosociales

- Escaso desarrollo de actividades de prevención de riesgos psicosociales y físicos
- No se cuenta con un sistema de monitoreo de las condiciones mínimas de seguridad.

Tabla 7. Plan de mejora. Título del proyecto de intervención: Fortalecimiento de la política de prevención de riesgos psicosociales

| Resumen Narrativo | Indicadores Verificables | Medios de Verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|------------------------|---|
| Fin u objetivo de desarrollo: | | | |
| Fortalecer los procesos de resignificación del PEI desde una perspectiva de integración fronteriza en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: | Hasta julio de 2017, se encuentran diseñadas técnicamente las directrices para proyectarse a la comunidad. | Documentos | Las instituciones brindan el apoyo logístico y humano requerido |
| Resultados o componentes: | | | |
| Elaborado un manual de procesos de evaluación para el mejoramiento a los programas de prevención y mecanismos utilizados | Documento | Manual aprobado | Apoyo de autoridades |
| Socializados los programas de prevención de riesgos físicos a la comunidad en general | Documento | Cronograma aprobado | Apoyo de autoridades |

| | | |
|---|--|---|
| Elaborado un Documento sistema de monitoreo de seguridad | Documento Aprobado | Apoyo de autoridades |
| Actividades: | | |
| 1.1 Nominar la comisión para elaborar el manual | Resolución Actas Registros de asistencia | Apoyo de autoridades |
| 1.2 Estructurar el manual | | |
| 1.3 Socializar y aprobar el documento | | |
| 1. Nominar la comisión para socializar los programas de prevención de riesgos | Resolución Actas Registros de asistencia | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido |
| 2. Elaborar un cronograma | | |
| 3. Socializar | | |
| 4. Aplicar en simulacros | | |
| 3. Nominar la comisión para diseñar un sistema de monitoreo. | Resolución Actas Registros de asistencia | Autoridades predisuestas y colaborativas. |
| 2. Estructurar el diseño. | | |
| 3. Socializar y aprobar el documento. | | |

Fuente: Diseño Lucero, Gómez y Jaramillo (2018).

I. Contextualización del Problema

Los fundamentos de orientación se encuentran en el Libro I, Título III Derechos, Garantías y Deberes, Capítulo IV Derechos de Protección de Ecuador, Título IV de la Protección contra el maltrato, abuso, explotación sexual, tráfico de niños, niñas y adolescentes. Libro III, Título II de las Políticas y planes de protección integral de Ecuador. Así mismo, en los Lineamientos de la Comisión Asesora para la Política de Drogas en Colombia (2013) acerca de los lineamientos de la política pública frente al consumo de drogas.

Además, varias investigaciones preliminares revelan que la droga llega a los colegios a través de los denominados *pushers* (vendedores de estupefacientes). Ellos las expenden en las calles aledañas a las IE, pero antes las regalan, hasta convertir en adictos a los chicos y luego hacerlos sus clientes.

Los centros de educación, sea cual fuera su formación, no han podido escapar de esta lacra social que hoy en día hunde sus raíces en edades escolares. En días pasados se ha escuchado en los distintos medios de comunicación cómo menores de edad (y no hablamos de adolescentes, sino de niños y niñas), han caído en manos de la droga y no solo eso, sino que redes de narcotraficantes usan como comerciantes de estas sustancias, a los propios adolescentes.

Por lo tanto, es urgente elaborar un programa de contingencia o plan de prevención, en el que se involucre a directivos, maestros, estudiantes, padres de familia y comunidad en general, pues solo de esta manera frontal y en conjunto se podrá palear este mal social ante el cual todos somos vulnerables.

II. Justificación

La ejecución de este proyecto evidencia la importancia que tiene el tomar medidas de prevención para el uso de cualquier tipo de drogas, enfocado a través de la información y educación de los y las estudiantes, padres de familia y comunidad.

Informar para prevenir consiste en que los y las estudiantes y padres de familia conozcan y comprendan los riesgos del uso de drogas.

Educar para aprender a tomar decisiones individuales ante presiones de grupos de iguales o cualquier otro tipo de influencia.

Estrategias de integración participativas. Las estrategias participativas fueron llevadas a la práctica a través de grupos focales en cada una de las comunidades educativas a través de los talleres participativos, donde el diálogo de saberes fue fundamental para lograr la participación de todos con dinamismo, en un ambiente de respeto y confianza. Además, se apoyó en la evaluación institucional con apoyo de un facilitador externo (investigador experto en el tema) para lograr una mayor objetividad.

Autorreconocimiento: esta estrategia se realiza a través de hacer un diagnóstico participativo con las comunidades educativas, quienes fortalecen su empoderamiento mediante la identificación de sus fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas, reflexión crítica que las lleva a tener un mayor compromiso y, con ello, una mayor participación e identidad institucional y pertinencia territorial.

Aprendizaje dialógico: organizar mesas de trabajo con la integración de los diferentes miembros de la comunidad educativa genera un mejor ambiente de relaciones interpersonales e interacciones con todos los estamentos de la comunidad educativa, facilitando la construcción del conocimiento colectivo y aprovechando la experiencia de los participantes, desde sus diferentes puntos de vista.

Autogestión: tener conocimiento de la realidad de su comunidad educativa permite una mayor organización para la autogestión, la cual exige eficacia personal y eficacia en el liderazgo comunitario, que incide en el sistema de organización de la comunidad para que todos sus miembros participen en las decisiones generales, en asumir tareas y compromisos y en la autoevaluación, desde una evaluación reflexiva, crítica y de autoexigencia.

Gestión interinstitucional: implica un liderazgo compartido de acuerdo con el rol y las funciones de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, donde se requiere identificar un propósito anual con la participación de toda la comunidad educativa, para luego trabajar sobre él, aunando esfuerzos en la planeación y búsqueda de estrategias de comunicación y gestión institucional e interinstitucional a través de alianzas estratégicas, convenios y cartas de intención, que contribuyan al desarrollo institucional y comunitario.

La práctica de estas estrategias en las comunidades educativas contribuye a la educación para la organización y participación comunitaria, aspecto fundamental en la organización de las comunidades para el desarrollo local y regional desde una educación pertinente a una región de frontera.

1.7 Conclusiones

El proceso de resignificación del PEI es un espacio de reflexión crítica y participativa de la comunidad educativa, que facilita articular la educación a salud, emprendimiento y participación social, a través de talleres participativos.

Es fundamental analizar aspectos claves en la resignificación del PEI para elaborar planes de mejoramiento desde una visión y articulación de los campos de salud, emprendimiento y participación, para tener un mayor apoyo y compromiso interinstitucional desde los planes de desarrollo municipal o cantonal.

Las estrategias participativas de integración tales como el autorreconocimiento, la autogestión, el aprendizaje dialógico y gestión institucional, llevan a las comunidades educativas a una educación para la organización y participación comunitaria.

El proyecto del campo de educación, emprendimiento, salud y participación, relacionado con la resignificación del PEI desde talleres participativos y estrategias de integración, permite una reflexión crítica, con estrategias que fomentan un aprendizaje dialógico entre todos los actores de la comunidad educativa, donde se posibilita que hablen las voces que muchas veces son silenciadas por la apatía, resultado de la poca motivación.

Un aspecto a resaltar en el proceso de investigación es que el 16,6 % de las instituciones participantes fortalecieron con alianzas la integración binacional, a través de procesos de inclusión con población sorda, como el Instituto Técnico

Marcelo Miranda, institución que ha logrado matricular a estudiantes sordos de la región Norte de Ecuador, quienes son apoyados por las Autoridades Educativas Ecuatorianas, con el transporte desde Tulcán a Ipiales, donde dichos estudiantes disfrutaron de una educación inclusiva con docentes capacitados.

En el proyecto de emprendimiento se encontró que un 90 % de las comunidades educativas de frontera presentan debilidades en competencias básicas y específicas; por lo tanto, fortalecer una cultura de emprendimiento desde las IE, es una necesidad apremiante.

En el aspecto de salud en la frontera, los estilos de vida saludable y la educación sexual, son líneas de acción que pueden ser fortalecidas mediante alianzas binacionales entre el sector educativo, salud y programas de prevención, para aprovechar los recursos y el talento humano y disminuir así problemáticas que se agravan con la movilidad y vulnerabilidad humana.

En los cuatro proyectos, un elemento común es la necesidad de generar espacios para la educación y participación comunitaria para todos los actores de la comunidad educativa, falencia que afecta el sentido de pertenencia e identidad regional, aspecto importante para generar autoconocimiento, autogestión y gestión comunitaria a nivel local, regional, nacional y binacional.

1.8 Recomendaciones

Articular salud, emprendimiento, participación social, aprendizaje dialógico con los principales actores de la comunidad educativa, para generar una mayor apropiación, compromiso e identidad fronteriza e impulsar el desarrollo educativo integral desde sus realidades y contexto, utilizando estrategias participativas como autorreconocimiento, desde el nivel local y binacional.

A las IE de frontera, actualizar la formación de estrategias participativas de integración para acompañar sus procesos de autorreconocimiento, autogestión y gestión institucional e interinstitucional.

Las estrategias participativas de integración son susceptibles de llevar a la práctica en la medida en que haya liderazgo desde los entes gubernamentales y directivos en pro de la integración y calidad educativa, ante lo cual es fundamental trabajar el limitante de la voluntad política; esto implica trabajar la pertinencia de las políticas educativas de frontera, donde se atienda el fenómeno de la movilidad, vulnerabilidad, diversidad e inclusión, encontrando factores claves para mejorar, en un sentido cooperativo binacional.

Las estrategias participativas de integración binacional son susceptibles de llevar a la práctica, en la medida en que, desde el PEI, sean propuestas como una directriz para la integración. Trabajar en forma articulada desde los campos de educación, salud, emprendimiento y participación, es un reto para directivos, docentes y autoridades gubernamentales.

Referencias

- Ávalos, E.D. (2019). Pedagogía del otro mundo: las suturas de Juan Chiles y Rosendo Paspuel sobre la fractura binacional. En Uscategui, A. y Ruales, R. (Comp.). *Disertaciones en torno a la educación básica: pedagogía, investigación y cultura* (pp. 51-76). Pasto, Colombia: Editorial UNIMAR, Universidad Mariana.
- Bendelac, L. y Ramírez, M. (Coord.). (2019). *La cooperación transfronteriza para el desarrollo*. Madrid, España: Editorial Fuencarral.
- Calvo, G. (1996). Los Proyectos Educativos Institucionales y la formación de docentes. *Revista Universidad Pedagógica Nacional*, 33(2), 1-12.
- Colegio Binacional Alemán de Quito. (s.f.). Código de Convivencia Institucional. Recuperado de <http://www.caq.edu.ec/wp-content/uploads/2012/09/C%-C3%93DIGO-DE-CONVIVENCIA-INSTITUCIONAL-aprobado-04.2017.pdf>
- Comisión Asesora para la Política de Drogas en Colombia. (2013). Lineamientos para una política pública frente al consumo de drogas. Recuperado de http://www.odc.gov.co/Portals/1/comision_asesora/docs/comision_asesora_politica_drogas_colombia.pdf
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Dávila, L., Narváez, C., Portilla, S. y Rosero, P. (2013). *La formación de los sujetos: una mirada desde la frontera colombo-ecuatoriana* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Recuperado de <http://ri-dum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/44>

Departamento Nacional de Planeación (DNP), Oficina del Alto Comisionado para la Paz y Despacho del Ministro Consejero para el Post-conflicto, Derechos Humanos y Seguridad. (2016). *Los planes de desarrollo territorial como un instrumento de construcción de paz*. Bogotá, Colombia: Casa de Nariño.

Gobernación de Nariño. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2015. Por un Nariño Mejor. Recuperado de <http://2012-2015.nariño.gov.co/index.php/plandedesarrolloordenanza00412>

Gómez, M. (2008). Paulo Freire: un educador para el siglo XXI. *Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, (11), 191-201.

Herebero, M.I. y Olmedillas, B. (2009). Las fronteras españolas en Europa: de INTERREG a la cooperación territorial europea. *Investigaciones Regionales*, 16, 191-215.

Huanacuni, F. (2010). *Buen vivir / Vivir bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Lima, Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas CAOI.

Julio-Giraldo, M.C. (2012). *Hacia una cooperación transfronteriza efectiva en la frontera colombo-ecuatoriana* (Tesis de Maestría). Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/120168>

Justicia. (18 de diciembre de 2017). Violencia deja 54.000 desplazados en 2017. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/justicia/servicios/cifras-de-desplazamiento-forzado-en-2017-en-colombia-163056>

Kerlinger, F. y Lee, H. (s.f.). *Investigación del comportamiento* (Trad. Leticia Pineda e Ignacio Mora) (4.a ed.). México: McGraw-Hill.

Lucero, S.E. (2013). Estrategias participativas para la integración transfronteriza colombo-ecuatoriana. *Revista UNIMAR*, 61, 23-34.

Lucero, S.E., Lucero, A., Dávila, L., Posso, M.Á., Cevallos, S.P. y Castillo, C.A. (2015). *Urdiendo la trama de la hermandad educativa colombo-ecuatoriana*. San Juan de Pasto, Colombia: Editorial UNIMAR.

Lucero, S.E., Gómez, A. y Jaramillo, E. (2018). El PEI como camino constructor de paz desde la pertinencia territorial. En Obando, A. e Ibarra, C. (Comp.), *La universidad latino americana y su entorno. Memorias del I Congreso Internacional de Proyección Social - Extensión* (pp. 279-284). San Juan de Pasto, Colombia: Editorial UNIMAR.

Marginson, S. (2013). La Educación Superior como autoformación: el caso de estudiantes transfronterizos. *Revista de la Educación Superior*, 43(169), 7-24.

Ministerio de Educación Nacional y Viceministerio de Educación preescolar, básica y media. República de Colombia. (2012). *La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos*. Orientaciones generales. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (2007). *La educación superior transfronteriza. Un camino hacia el desarrollo de las capacidades*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First Results from TALIS*. Paris, Francia: OCDE.

- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2007). Estudio investigativo para la descripción y análisis de la situación de la migración y trata de personas en la zona transfronteriza Colombia - Panamá. Recuperado de <https://repositoryoim.org/handle/20.500.11788/1087>
- Ortiz, Y., Trujillo, E. y Guzmán, J. (2011). Cooperación técnica en salud entre Colombia y sus países fronterizos. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 30(2), 153-159.
- Presidencia de la República de Colombia. (1994). Decreto 1860 “por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales”. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Ramírez, S. (2008). Las Zonas de Integración Fronteriza de la Comunidad Andina. Comparación de sus alcances. *Estudios Políticos*, (32), 135-169.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar* (2.a ed.). Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Senplades - Departamento Nacional de Planeación DNP - Plan de Fronteras para la Prosperidad PFP. (2014). *Plan Binacional de Integración Fronteriza*. Quito, Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, Senplades.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: dialogues on transforming education*. Greenwood, New York: Bergin & Garvey Publishers.
- Trueba, C. (2012). *La dimensión educativa del desarrollo humano*. Cátedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica (COIBA).
- Walsh, C. (2002). (De)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. *Interculturalidad y Política*. <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/363/File/PonenciaLima1.pdf>

Resignificación de los proyectos pedagógicos institucionales en frontera: Pedagogía y Gestión en Educación bina- cional

**Álvaro Hugo Gómez Rosero
Sara Esperanza Lucero Revelo**

*Los docentes deben tener un control teórico de las formas en que se construye la diferencia, ya que ésta puede adoptar diversas representaciones y prácticas que nombran, legitiman, marginan y excluyen, las voces de los grupos subordinados.
Giroux (2001)*

Los conocimientos, experiencias, expectativas, percepciones y capacidad de autorregulación cognitiva emocional de los docentes, direccionan el liderazgo y desempeño pedagógico en el aula.

Resumen

El presente informe parte del objetivo de determinar los lineamientos de integración, desde la resignificación de los PEI, para fortalecer la innovación social en las comunidades educativas de la región Andina de Colombia y Ecuador, a través de la caracterización de las instituciones focalizadas, a partir de lo cual se determinó los factores claves y los planes de mejoramiento.

De las características más importantes, se destaca la necesidad de reformular las misiones y visiones de las IE, para concebir en ellas los entornos y las características locales (culturales, geográficas, socio-económicas), como un punto de partida fundamental en la construcción colectiva del PEI.

Finalmente, una vez establecida la caracterización de las IE, detectados los factores claves por cada una de las gestiones y establecidos los perfiles de cada una de las instituciones, se procedió a organizar los planes de mejoramiento y la ruta estratégica para que cada institución adopte la ruta y, a partir de ésta, genere espacios de participación en todos los estamentos a su interior.

Palabras clave: resignificación, proyecto educativo institucional, frontera.

Introducción

El proceso de resignificación del PEI en frontera implicó plantear el objetivo de determinar los factores claves de integración desde su resignificación, para fortalecer la innovación social en las comunidades educativas de la región

Andina Colombia – Ecuador, para lo cual se seleccionó seis instituciones, tres colombianas y tres ecuatorianas; esto permitió hacer el estudio comparativo a partir de tres acciones concretas: 1) Caracterizar los PEI de las seis instituciones focalizadas, 2) Determinar los factores claves y, finalmente, 3) Proponer planes de mejoramiento.

La caracterización del PEI se realizó a partir de la implementación de una herramienta de evaluación de las gestiones o dimensiones, desde cada uno de sus componentes, así:

- **Gestión académica:** diseño curricular, práctica pedagógica, gestión de aula, evaluación y seguimiento académico
- **Gestión administrativa y financiera:** apoyo a la gestión académica, administración de planta física, recursos y servicios, manejo del talento humano y apoyo financiero y contable
- **Gestión comunitaria** (Gestión de la comunidad): relaciones de la institución con la comunidad, participación y convivencia, atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales, bajo una perspectiva de inclusión, y prevención de diferentes tipos de riesgos, a partir de los cuales se identificó las necesidades más relevantes y las dificultades en las comunidades educativas.

Este análisis llevó a identificar, desde cada una de las gestiones, los factores claves para los planes de mejoramiento binacionales y, desde allí, hacer una resignificación del PEI contextualizado al sector de frontera. Además, se presentó una ruta para implementar el modelo pedagógico en las IE de manera pertinente y de acuerdo con el desarrollo del PEI,

que parte de las siguientes acciones:

- Analizar los diferentes referentes de la teoría pedagógica en la IE y realizar un marco referencial para el componente pedagógico del PEI
- Desarrollar el eje didáctico funcional, de manera que la comunidad educativa se apropie del modelo pedagógico
- Articular la teoría pedagógica, con el desarrollo curricular, por las áreas fundamentales reglamentadas en la ley general y los elementos de la gestión académica en los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)
- Valorar las etapas de implementación del modelo pedagógico, para lograr evidenciar la validez e impacto.

Por otra parte, se sugiere cómo implementar el modelo pedagógico en etapas, con sus respectivas, actividades y productos:

1. Sistematización de la teoría educativa y teoría pedagógica
2. Desarrollo curricular por competencias, centrado en el aprendizaje.

Cada etapa tiene unos objetivos, evidenciables en productos. Así mismo, se trabaja unos factores claves en cada gestión; se da orientaciones sobre el plan de acción para el proceso de resignificación del PEI, donde las etapas son: Evaluación institucional, Diseño y elaboración del plan de mejoramiento, Evaluación y Control de seguimiento. En cada una se establece una meta y un indicador, como también, el proceso, procedimiento y producto respectivo. Por lo tanto, la resignificación del PEI en frontera parte de plantear el objetivo de determinar los lineamientos de integración desde su resignificación, para fortalecer la innovación social en las comunidades educativas de la región Andina Colombia – Ecuador, estableciendo el norte, teniendo en cuenta los desarrollos de las IE en Colombia y en Ecuador, lo cual ha permitido hacer el estudio comparativo, a partir de tres acciones concretas: Caracterizar los PEI de las instituciones focalizadas, Determinar los factores claves y Proponer planes de mejoramiento.

nificación del PEI en frontera parte de plantear el objetivo de determinar los lineamientos de integración desde su resignificación, para fortalecer la innovación social en las comunidades educativas de la región Andina Colombia – Ecuador, estableciendo el norte, teniendo en cuenta los desarrollos de las IE en Colombia y en Ecuador, lo cual ha permitido hacer el estudio comparativo, a partir de tres acciones concretas: Caracterizar los PEI de las instituciones focalizadas, Determinar los factores claves y Proponer planes de mejoramiento.

Caracterización del PEI. Se realizó a partir de la implementación de una herramienta de evaluación de las gestiones o dimensiones en las IE, que permitió hacer los análisis de los PEI; esta herramienta se encuentra organizada con los parámetros de la Guía No. 34 del MEN de Colombia (s.f.), la cual orienta los procesos de mejora continua de la calidad de las instituciones en Colombia y que fue adaptada en las dimensiones trabajadas en las IE ecuatorianas.

Cada gestión tiene sus componentes, de la siguiente manera:

- Gestión directiva: Direccionamiento Estratégico, Gerencia, Cultura Institucional, Clima y Gobierno Escolar, Relaciones con el entorno
- Gestión académica: Diseño curricular, Práctica Pedagógica, Gestión de Aula, Evaluación y Seguimiento académico
- Gestión administrativa y financiera: Apoyo a la gestión académica, administración de planta física, recursos y servicios, manejo del talento humano, y apoyo financiero y contable
- Gestión de la comunidad: Relaciones de la institu-

ción con la comunidad, participación y convivencia, atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y prevención de diferentes tipos de riesgos. (Ver Figura 8).

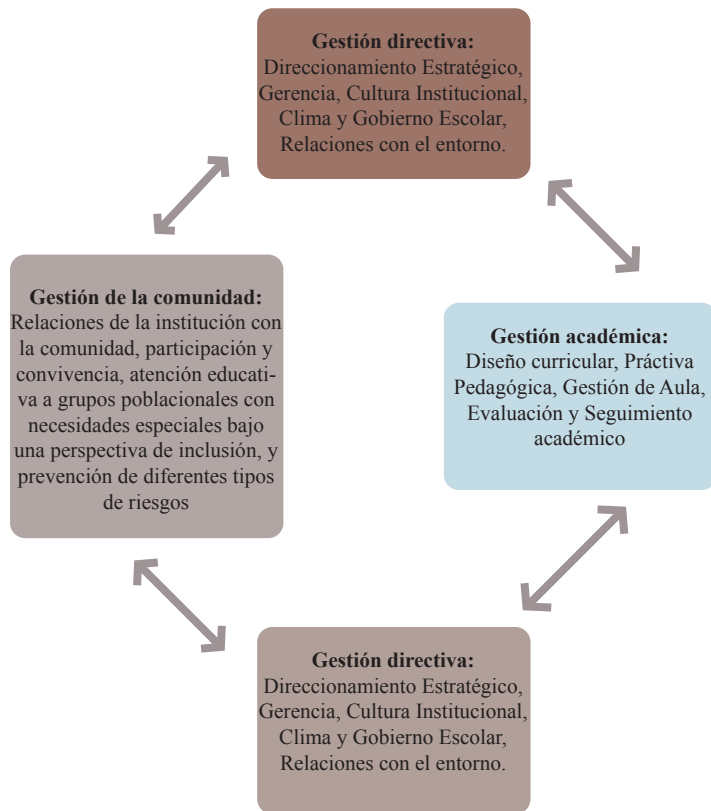


Figura 8. Componentes de la Gestión Educativa.

A partir de la aplicación del instrumento en estas I.E., fueron detectados elementos comunes en la región de frontera; por ejemplo, en la dirección se evidencia pocos desarrollos participativos para la construcción de los PEI, que deben ser considerados desde su concepción de instrumento, dado que permiten a una Unidad Educativa definir su identidad a través de la aclaración del sistema de ideas que fundamentan o justifican su quehacer educativo, imprimiendo el sello distintivo que la identifica. Por medio de éste, es posible conocer las concepciones educativas de la comunidad que lo sustenta y el tipo de persona que se quiere formar y orientar (Denegri, 1996, citado por Lara, 2018). En este sentido, las IE deben garantizar la participación de los actores a través de sus estamentos de participación en la construcción y conceptualización de la identidad de la misma comunidad educativa.

Tabla 8. Evaluación de Gestiones en Grupos

| Gestión directiva | Necesidades relevantes por las dificultades en la institución |
|------------------------------|---|
| Liderazgo | Ser líder para estar pendiente de los hijos y estudiantes; prestarles más atención, tener conocimiento de lo que puede suceder dentro y fuera del colegio; dar cumplimiento al horario hasta las 4 p. m. porque de lo contrario, los estudiantes salen a deambular. |
| Estrategia pedagógica | Para las tareas escolares se recomienda a los profesores, dejar trabajos que les permitan desarrollar la mente, después de una buena explicación sobre cómo hacerlos. Además, se necesita una biblioteca comunitaria que esté disponible a la comunidad. En cuanto a estrategias pedagógicas no existen criterios unificados porque no hay una capacitación ni orientación adecuada. |
| Consejo académico | Hace falta que se identifique y socialice buenas prácticas, porque no se da a conocer las cosas buenas que hacen los docentes y tampoco se explica las estrategias que manejan, para para poder ayudar a los estudiantes. Existe un mal concepto de trabajo en equipo, lo cual requiere una orientación profesional para poder asumirlo como tal. |

| | |
|--|---|
| Comisión de evaluación y promoción | Que, en la comisión de evaluación y promoción, se analice algunas discriminaciones que se hacen cuando se menciona a los estudiantes; no utilizar un lenguaje que deteriore su autoestima, porque les genera temor y pierden la confianza cuando no valoran el esfuerzo que hacen según sus condiciones, ni miran su situación. Tanto los padres como los docentes necesitan motivar más, valorar lo que hacen y escucharlos para conocer las diferentes realidades y dar palabras de aliento. |
| Comité de convivencia | El comité de convivencia no funciona; se requiere hacer una mayor concientización. |
| Identificación y divulgación de buenas prácticas | De acuerdo con las estrategias de apoyo a la inclusión escolar y social, no se ha identificado estudiantes que tengan algunas discapacidades en el aprendizaje de las diferentes áreas, por lo cual se requiere que el docente encargado del control de estudiantes haga un listado de aquellos que van mal en las diferentes materias. Frente a los casos de deserción escolar, es necesario que la comunidad esté más preparada, con mejores oportunidades para mejorar la calidad de vida, incentivando con charlas a los estudiantes sobre un mejor vivir. |
| Sector productivo | Se necesita articular la relación de la misión, visión y PEI con la problemática de frontera y articulación con salud, emprendimiento y participación, porque, como en el caso de salud, en las EPS solo les dan calmantes y las enfermedades avanzan; entonces, pagan medicina particular en Tulcán y les dan buena atención, pero queda el desconocimiento de si fue algo grave o pasajero. |
| Gestión académica | |
| Plan de estudios uso articulado de los recursos para el aprendizaje | Para el plan de estudios, el enfoque metodológico y los recursos para el aprendizaje, se requiere mejorar mediante una adecuada capacitación. |

| | |
|--|--|
| Enfoque metodológico | Para las opciones didácticas para la articulación con las asignaturas y proyectos transversales se requiere trabajar en equipo. |
| Recursos para el aprendizaje | De acuerdo con el uso del tiempo libre para el aprendizaje, los estudiantes no lo aprovechan para fortalecer su aprendizaje, o reforzarlo con lecturas pertinentes. |
| Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales | Para las opciones didácticas para la articulación con las asignaturas y proyectos transversales se requiere trabajar en equipo. |
| Estilo pedagógico | Se necesita que los profesores no solo dejen a los estudiantes preguntas para contestar, porque por eso estos obtienen bajos puntajes en el ICFES, sino que sepan lo que preguntan y que lo que exigen, lo practiquen: que los pongan a leer, siquiera una media hora diaria para que desarrollen la mente y que lo que aprendan se les quede y no sea desechable. |
| Actividades de recuperación | Que las actividades de recuperación no sean para pasar medianamente una asignatura, sino para que le encuentren sentido a lo que aprenden. |
| Seguimiento a egresados | No hay un plan de seguimiento a egresados y hacerlo es importante para ver si como docentes se está generando fruto o no; esto puede darse con apoyo de un formulario que puede ser diseñado y aplicado por un docente o el psicólogo de la institución. Los egresados que son exitosos pueden dar charlas a los estudiantes para motivarlos a educarse y a ser más responsables. |
| Gestión administrativa | |
| Mantenimiento de la planta física | Se encuentran aulas en mal estado, lo cual requiere de un cronograma para hacer mantenimiento a la planta física. |

| | |
|--|---|
| Adquisición y Mantenimiento de los recursos para el aprendizaje | Se requiere generar proyectos institucionales sobre la gestión de suministros y dotación, como también, actualizar los recursos del aprendizaje, porque los que existen están dañados. |
| Inducción Formación y capacitación | No existen estímulos a docentes que lideran procesos de formación en inclusión, ni se reconoce su trabajo. |
| Evaluación del desempeño | Se requiere diseñar un proyecto que lleve a fortalecer el proyecto de vida a partir de la evaluación de desempeño y a ponerlo en marcha, porque no existe. |
| Estímulos Apoyo a la investigación | Se requiere apoyo a la investigación, para que sea un estímulo profesional y se aproveche los recursos que se tiene. |
| Bienestar del talento humano | G.3 No se cumple con las actividades extracurriculares orientadas al manejo del tiempo libre, la integración comunitaria y la inclusión social, porque no hay proyectos extracurriculares, tan necesarios para que los estudiantes se motiven más, por ejemplo, con las danzas, el baloncesto, la música y otras actividades que ayudarían a bajar los niveles de estrés. |

Gestión comunitaria

| | |
|--|---|
| Política de integración de personas con capacidades disímiles o diversidad cultural | G1 No hay recursos necesarios para estudiantes con discapacidad, para que obtengan una mejor comodidad, y puedan aprender y comprender con facilidad. G.2 Se necesita elaborar y ajustar los planes de estudio para que sean adecuados para la población en situación de inclusión. G.3 Se necesita fortalecer la autoestima, para que los estudiantes pongan en práctica los valores que la sociedad actual requiere, encaminados hacia el respeto por la diversidad y los demás valores que la institución promulga; que los docentes y estudiantes valoren a las personas por lo que son, sin mirar los defectos, porque todos necesitamos oportunidades para ser mejores. |
|--|---|

| | |
|------------------------------------|--|
| Prevención de riesgos | Que haya vigilancia y se controle la venta de sustancias psicoactivas (SPA). El control por la curiosidad es esencial, tanto de padres como de profesores, y la orientación a los niños y jóvenes sobre los peligros de un consumo sin conocimiento. |
| Accesibilidad | Es necesario elaborar y conocer el proyecto educativo comunitario para trabajar en conjunto con los docentes; esto ayuda a estar unidos, informando todo lo que hay, lo que hace falta y en lo que se puede apoyar. Los hijos aprenden a ser más solidarios y colaboran con cariño y amor. En conjunto hay un futuro mejor, y para las reuniones se debe motivar, con el fin de evitar la deserción. |
| Participación y convivencia | Se requiere una mayor motivación para que participen las familias, porque no hay respuesta de algunos padres de familia en la educación de los hijos. Se requiere que la institución y la comunidad se vinculen, buscando ayuda del gobierno mediante proyectos que favorezcan a las dos partes. |
| Proyección a la comunidad | Se requiere dar vida a la escuela de padres, dado que su colaboración es esencial para la educación de los niños, niñas y jóvenes. En la oferta de servicio a la comunidad, se necesita hacer mingas y que el gobernador indígena les dé charlas a los niños sobre la importancia de colaborar con los vecinos y prestar ayuda cuando se puede. |

Del anterior análisis se puede concluir que las IE, en su gestión directiva, requieren mayor liderazgo para poder organizar una ruta que permita mejorar la participación de los actores de la comunidad educativa y que mejoren los canales de comunicación.

En cuanto a la gestión académica, se necesita trabajar por competencias y mejorar los resultados en las Pruebas Saber, como también, las estrategias de aprendizaje y de enseñanza, haciendo uso de recursos para la construcción de escenarios de aprendizaje que les permitan, a los actores de la

comunidad educativa, optimizar su formación integral. En este sentido, Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992) mencionan que, en ocasiones, docentes y directivos pueden verse desempeñando roles como administradores u organizadores de la institución, dejando postergada su función específica y desvirtuando así la función educativa de la escuela. En este sentido, los docentes deben dejar de ser instructores y enfocarse en ser educadores, con fundamentos pedagógicos para crear ambientes propicios de aprendizaje y enseñanza en cada contexto educativo.

En cuanto a los recursos y al manejo del talento humano, se requiere mejorar los recursos y motivar al talento humano, para que desarrolle su proyecto de vida y aporte de manera significativa en su contexto educativo. Como afirman Astudillo et al., (citados por Astudillo, 1995),

La diversidad entre establecimientos escolares y dentro de cada uno de ellos, es una realidad. Por lo mismo, las manifestaciones de esta complejidad suelen ser desordenadas, incoherentes. El Estado, las colectividades regionales y locales, los representantes de entidades locales, provinciales y regionales no pueden estar satisfechos cuando constatan que una buena parte de los recursos económicos es gastada sin un verdadero control sobre los resultados, ni sobre los medios utilizados y, además, sin un verdadero conocimiento acerca de los procedimientos realmente puestos en práctica. (p. 48).

Lo anterior indica que los desarrollos de las IE no deben estar ajenos a los contextos, sus problemáticas y funcionamientos; en este caso, la frontera debe verse desde la oportunidad que genera su contexto, para abordar la gestión escolar desde su complejidad.

Por último, en la gestión comunitaria se evidencia una inadecu-

cuada política de integración inclusiva, debido a la ausencia de una línea base de índices de inclusión donde se caracterice e identifique la población vulnerable: niños provenientes de hogares desplazados, en situación de abandono, de hogares disfuncionales o donde prevalece la violencia, aquellos pertenecientes a etnias minoritarias y excluidas, estudiantes con necesidades educativas especiales.

Los problemas del contexto de frontera exigen coherencia en la reformulación de las misiones y visiones de la IE; es decir, una estrategia de frontera. Los PEI deben ser contextualizados a sus realidades. Como lo menciona Astudillo (1995):

Cada escuela o liceo tiene una realidad particular y, por tanto, tiene la obligación de adaptar las acciones del proyecto a las necesidades específicas de los niños o jóvenes que les han sido confiados, a las posibilidades específicas de cada establecimiento, a los recursos y medios concretos que le ofrece su entorno.

Por consiguiente, el entorno y las características locales (culturales, geográficas, socio-económicas) deben ser considerados como un punto de partida fundamental en la construcción colectiva del proyecto educativo institucional. (p. 49).

Factores claves para la resignificación del PEI. El grupo de investigación organizó, en este sentido, las necesidades de las IE a través del análisis con Atlas TI 8.0, haciendo uso de la codificación axial, partiendo de una categoría que representa un fenómeno, o sea, “un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados” (Strauss y Corbin, 1998, p. 137). De esta manera, fueron adoptadas como categorías principales, las Gestiones: Directiva, Académica, Administrativa y Comunitaria, y, a partir de ellas, se ubicó los componentes más recurrentes en la evaluación de cada una en cada IE. Cabe resaltar que el proceso de caracterización se realizó a partir

de las cuatro gestiones contempladas en la Guía 34 del MEN (s.f.). (Ver Figura 9).

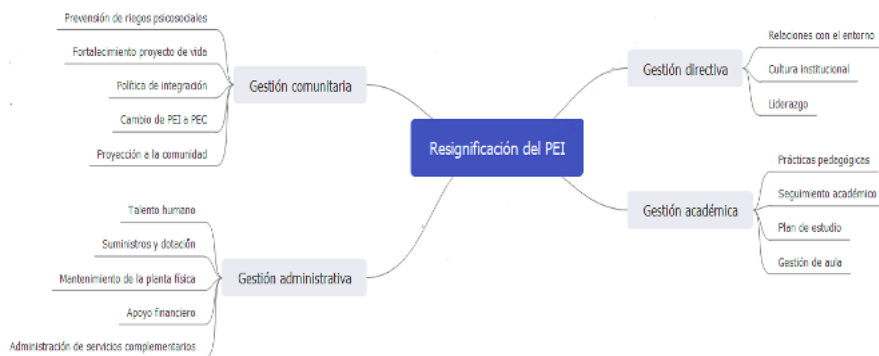


Figura 9. Red semántica de Recurrencias. Codificación Axial.

2.1 Factores clave en Gestión Directiva

En esta gestión, los componentes más relevantes fueron: la Cultura institucional, el Liderazgo y las Relaciones con el entorno. Frente a la primera, se observa que el horizonte institucional en su misión, visión y principios está desactualizado y es poco apropiado para estudiantes y padres de familia, que se refleja en la poca participación de los actores en la comunidad educativa. Para Astudillo (1995):

El Proyecto Educativo Institucional debe ser el resultado de un proceso de construcción colectiva, dirigido por el Equipo de Gestión o Equipo Generador Institucional, el que tendrá la misión de integrar y canalizar la participación de la comunidad educativa en cada una de las fases de este proceso. (p. 50).

En el proceso de caracterización, se manifestó la necesidad de articular la relación de la misión, visión y PEI con las políticas de frontera y, a su vez, con salud, emprendimiento y participación, orientado a las necesidades de este contexto y a la garantía de oportunidades de cada población, para asumir un norte frente a si es conveniente, a partir de la caracterización de la población, asumir el PEI como un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) o un Proyecto Educativo Rural (PER). Esto genera, sin duda, gran debate en las comunidades académicas de cada institución, no por la implicación solo del cambio de estrategias administrativas y pedagógicas, sino por la urgencia de aportar desde lo productivo y el emprendimiento en lo rural y en lo comunitario, desde lo étnico e intercultural; para ello, se debe caracterizar a la población de la comunidad educativa a través de la aplicación del índice de inclusión o una herramienta que permita describir a la población del contexto donde actúa la IE.

Otro componente clave fue el liderazgo; muy importante, porque no atañe exclusivamente al rol del rector como el responsable de toda la gestión en las IE. Según Leithwood y Louis (2012), existe una conexión crítica entre el liderazgo y la mejora de los aprendizajes y la calidad educativa. El liderazgo del director puede impactar de manera directa en la mejora de la actividad docente o, de manera indirecta, al crear las condiciones adecuadas para buenos aprendizajes. Así entonces, se requiere un liderazgo académico y un liderazgo gerencial que implique sostenibilidad a largo plazo de las metas institucionales estratégicamente establecidas en el horizonte institucional. Los rectores, al ser conocedores del contexto de frontera, deben garantizar proyectos pedagógicos que dinamicen y garanticen los desarrollos culturales,

sociales, económicos y políticos de las zonas donde se encuentran, a través de la articulación de los planes de desarrollo locales y los planes sectoriales de educación.

Por último, encontramos la clave de relaciones con el entorno, en la cual partimos de considerar que no es posible pensar que las IE podrán disminuir los grados de segregación e inclusión de las comunidades, más allá de los propios límites de las escuelas y comunidades escolares (Rossetti, 2014). Es decir, las IE deben relacionarse con su entorno, para poder generar desarrollos en la comunidad y capacidad de aprendizajes sociales que les permitan formar para la vida.

2.2 Factores claves en Gestión Académica

En esta gestión se logró analizar los factores sobre el Plan de Estudio, Prácticas Pedagógicas y Seguimiento Académico. Frente al primer factor, hay que reconocer que en Nariño el avance frente a la estructuración de planes de estudios se hace por competencias; claro está, que su implementación en algunas IE es más compleja que en otras; los discursos de los profesores en los establecimientos educativos distan mucho de sus acciones en la práctica pedagógica de aula y en la manera de evaluar, de modo que se debería fortalecer mejor la coherencia pedagógica con la curricular.

Si bien la autonomía institucional consagrada en la Ley general de educación (1994) habla de la autonomía curricular sin deteriorar la organización de grados y niveles ni la formación por áreas y asignaturas fundamentales, existen otros elementos curriculares que están relacionados con los planes de estudio, como las competencias, los desempeños, están-

dares y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Las instituciones han adaptado las formas de planificación curricular con la planificación en trayecto.

En este sentido, desde la perspectiva de Díaz Barriga (2005), los programas escolares son los que posibilitan una articulación entre el campo del currículo y el de la didáctica. La problemática encontrada es la incoherencia entre el discurso pedagógico y el curricular, lo cual implica que también atañe lo didáctico.

En cuanto a lo pedagógico, hay que tener claridad que la mayoría de instituciones presenta dudas en la concepción y creación de su modelo pedagógico; así, un modelo pedagógico se concibe desde la teoría que precede la práctica, en el acto de relacionar la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento; es decir, las prácticas pedagógicas pueden ser entendidas como “aquellas mediante las cuales los docentes facilitan, organizan y aseguran un encuentro y un vínculo entre alumnos y el conocimiento” (Frigerio et al., 1992, p. 69). Los espacios escolares son los espacios institucionales de la sociedad, para la generación y transmisión del conocimiento, que la sociedad estima como ‘válidos’ para su crecimiento y reproducción. El conocimiento como tal, es producido en el campo científico; para ser transmitido y enseñado, requiere una serie de modificaciones y simplificaciones para llevarlo a un lenguaje menos complejo. El modelo pedagógico sería entonces la teorización de esta práctica de enseñanza, aprendizaje y conocimiento.

A continuación, se presenta una ruta para poder estructurar un modelo pedagógico

2.3 Ruta de implementación del modelo pedagógico institucional

Para implementar el modelo pedagógico en la IE de manera pertinente y de acuerdo con el desarrollo del PEI, se debe partir de las siguientes acciones:

1. Analizar los diferentes referentes de la teoría pedagógica en la IE y realizar un marco referencial para el componente pedagógico del PEI.
2. Desarrollar el eje didáctico funcional de manera que la comunidad educativa se apropie del modelo pedagógico.
3. Articular la teoría pedagógica con el desarrollo curricular por las áreas fundamentales reglamentadas en la ley general y los elementos de la Gestión académica en los PMI.
4. Valorar las etapas de implementación del modelo pedagógico para lograr evidenciar la validez e impacto.

Estos pasos van articulados en el plan de resignificación del PEI y en la revisión del componente pedagógico, acorde con la evaluación de la gestión académica. Se organiza colectivos docentes por área y se caracteriza su quehacer pedagógico presente, contrastándolo con lo que les gustaría lograr en un futuro. Los docentes son renuentes a innovar en su práctica pedagógica, lo cual implica tocar el segundo punto clave: las **prácticas pedagógicas**, por las comodidades que de ello deriva en su recorrido institucional. En los ejercicios de autoevaluación, el punto que más alto valoran es su quehacer pedagógico; sin embargo, el desarrollo de las IE en lo que tiene que ver con pruebas externas, es bajo; esto no quie-

re decir que esta característica es preponderante en la calidad educativa, pero sí es significativa en Colombia. Los hechos más representativos se encuentran en el pobre desempeño de los estudiantes para ingresar y mantenerse en una universidad y el aporte en la formación a lo largo de su vida.

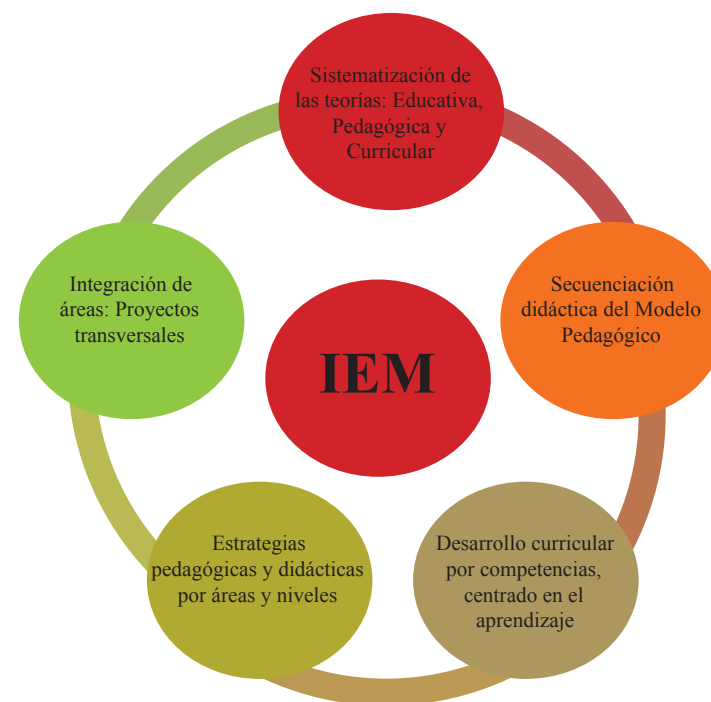


Figura 10. Proceso de construcción de un modelo pedagógico.

La implementación del modelo pedagógico se desarrollará en cinco etapas, con evaluación permanente en cada una de ellas, y se recolectará en los formatos diseñados en cada institución, apelando al principio de autonomía en el diseño curricular. La información sistematizada de cada etapa del proceso se debe materializar con productos. (Ver Tabla 9).

Tabla 9. *Proceso de diseño de Modelo Pedagógico*

| Desarrollo de la Propuesta | | | |
|---|--|--|--|
| Etapas | Actividades | Producto | |
| 1. Sistematización de las teorías: Educativa, Pedagógica y Curricular. | Revisión documental: componente teleológico y pedagógico del PEI; Gestión académica del PMI. | Documento de Componente Pedagógico resignificado. | |
| | Lectura del documento del “Diseño de Modelo Pedagógico” en el componente pedagógico. | Registros de la Teoría Educativa, Teoría Pedagógica y Teoría Curricular. | |
| | Sistematización de la Teoría Educativa, Teoría Pedagógica y Teoría Curricular. | Actas y protocolos. | |
| 2. Secuenciación didáctica del Modelo Pedagógico | 4. Estrategias pedagógicas y didácticas por áreas y niveles | Teoría del aprendizaje Diseño instruccional | Proyectos de área Planes de aula |
| 3. Desarrollo curricular por competencias centrado en el Aprendizaje. | 5. Integración de áreas, proyectos transversales. | Didáctica general Didáctica por áreas Proyectos de aula Evaluación de aprendizajes. | Proyectos transversales e interdisciplinarios. Proyectos de aula. |

Proceso vs. Productos y Evidencias. Frente a los procesos de diseño e implementación de un modelo pedagógico, se requiere evidenciar y evaluar cada etapa con los colectivos de docentes de las IE. Los productos deben ser socializados a la comunidad y, al igual que en cada etapa, se debe evidenciar los espacios de participación de la comunidad y estamentos que conforman el clima organizacional (ver Tabla 10).

Tabla 10. *Procesos vs evidencias en el Diseño del modelo Pedagógico*

| Objetivos Productos | |
|--|--|
| 1. Analizar los diferentes referentes de la teoría pedagógica de la IE y realizar un marco referencial para el componente pedagógico del PEI. | Caracterización modelo pedagógico Resignificación componente pedagógico |
| 2. Valorar las etapas de implementación del modelo pedagógico para lograr evidenciar la validez e impacto. | Construcción de secuencia didáctica Presentación del nuevo Diseño curricular |
| 3. Articular la teoría pedagógica con el desarrollo curricular por las áreas fundamentales reglamentadas en la Ley General y los elementos de la Gestión académica en los PMI. | Implementación de los cambios desde la autoevaluación, planeación a través de los PMI. |
| 4. Desarrollar el eje didáctico funcional de manera que la comunidad educativa se apropie del modelo pedagógico. | Aplicación y seguimiento de los Planes operativos |
| 5. Sistematización de la experiencia. | Publicación de la experiencia en medios escritos y digitales. |

Finalmente, la articulación de lo pedagógico con lo curricular, se logra materializar con la secuencia didáctica; aquí está la clave del ejercicio para que, en las prácticas pedagógicas, los discursos de los maestros sean coherentes con sus desarrollos estratégicos en la enseñanza y en el aprendizaje de

saberes; las formas de planificación deben ser coherentes con los desarrollos y las maneras de evaluar por competencias.

El último punto clave es el **seguimiento académico**, en el cual está inmersa la evolución del desarrollo de las competencias. Frente a éstas, el concepto que aportan Pastré, Mayen y Vergnaud (2006) es que también se debe concebir como una estructura dinámica que organiza la actividad, anclada en la experiencia y en la práctica de la persona en una situación determinada.

La implicación en la anterior definición es, que una competencia está desarrollándose paso a paso y que es propicia en una situación de aprendizaje, sea un caso problema de la realidad, o un escenario coyuntural en el contexto escolar; esta actividad no debe ser observada meramente como un cambio de comportamiento, sino como un cambio de actitud y, toda la capacidad cognitiva, habilidades y destrezas en la práctica, como experiencia de aplicación del conocimiento; aquí ya se entiende qué es saber, tanto individual como grupal.

Para evaluar los desempeños de competencia de un estudiante, se puede tener en cuenta, la comprensión de la situación; es decir, entender muy bien el problema y crear una percepción de las metas de su propia acción en esa situación; éste es un avance de concientización en el proceso metacognitivo; tener idea del efecto del tratamiento de la situación evoca el manejo de la información precisa: poder enfrentar la situación con lo que es y su realidad, delimitar la situación, la posibilidad de utilizar una pluralidad de recursos, adaptar los que conoce y construir nuevos, reflexionar sobre la acción, validarla y conceptualizar la información y, finalmente, poder adaptar todo lo que ha construido en esa situación, a otras

situaciones similares u otros tipos de situación.

Lo anterior permite evaluar los desempeños de competencia, sin desconocer la inteligencia de las situaciones, la comprensión que tienen las personas de las mismas y de cómo ser eficaces, ya sea adaptando lo que son y su realidad o, construyendo nuevos recursos. Más allá de la acción, la conceptualización es indispensable e implica reflexionar sobre su desempeño competente, ponerlo en palabras y expresarse fuera de la situación. De otra manera, el aprendizaje sería instrumental y no permitiría adaptar lo que se aprende. El concepto de inteligencia de las situaciones va mucho más allá del simple desempeño competente, que puede limitar el aprendizaje escolar a la dimensión instrumental del manejo de las situaciones (Jonnaert, Barrette, Masciotra y Yaya, 2008).

2.4 Factores claves en la Gestión Administrativa y Financiera

Entre ellos están: Talento Humano; Suministros, dotación y mantenimiento de la planta física; Apoyo financiero; Administración de servicios complementarios. Para abordar la clave de talento humano se requiere retomar el concepto de Motta (2001), quien considera que la sociedad del conocimiento es la organización de los países en función de la generación y uso del conocimiento y las tecnologías; por ello, el desempeño de la sociedad estará enmarcado en las actividades que dicha sociedad logrará desarrollar para que las personas desplieguen su capacidad de investigar e innovar, cobrando relevancia, el capital intelectual.

El **talento humano** en una institución debe generar tal empoderamiento, que haga posible el desarrollo en la misma, en todas sus metas y objetivos, junto con el liderazgo y la perspectiva estratégica, relacionados con un pensamiento estratégico, propio de los individuos que integran la organización y que deben tomar decisiones a su interior, desde los mandos altos y medios de la escala jerárquica organizacional. Este proceso promueve el aprendizaje organizacional y debe estar estrechamente relacionado con el cambio de gestión y comunicación en la institución.

Suministros, dotación y mantenimiento de la planta física. Frente a esta situación, el problema es que, con frecuencia, las tareas administrativas son preponderantes, en detrimento de las funciones pedagógicas. Los directores dedican un alto porcentaje de su tiempo a tareas administrativas y a actividades tales como el control y la supervisión de recursos materiales y humanos (OCDE, 2009).

La planta física, los recursos, suministros y dotación, requieren de un análisis prospectivo, no por las actividades para adquirirlos, sino por el propósito de estos en el desarrollo académico en las instituciones. El apoyo financiero es, por ende, un factor de carácter gerencial que se debe proyectar con el cumplimiento de las metas institucionales para alcanzar la calidad académica y el desarrollo de los proyectos que impliquen viabilidad financiera, sustentable y sostenible.

2.5 Factores claves en Gestión Comunitaria

Estos factores son: el fortalecimiento del proyecto de vida, proyección a la comunidad, prevención de riesgos psicoso-

ciales, política de integración, los cuales están relacionados con la necesidad de desarrollar la Escuela de padres de familia y de cambiar los PEI en PER, por la influencia de las zonas de frontera en el sector rural y la influencia de diferentes comunidades étnicas que posibilitan el desarrollo de las IE.

En este orden de ideas, actualmente los PER son organizados a partir de:

un equipo técnico especializado en gestión educativa y educación rural, para socializar los objetivos de política y criterios de implementación del programa a nivel nacional. Su desarrollo contempla, entre otros, diseñar e implementar metodologías de asistencia técnica a las Entidades Territoriales Certificadas, acompañar el diagnóstico de las necesidades educativas rurales, monitorear la formulación y ejecución de los planes de educación rural de las Secretarías de Educación para atender las necesidades curriculares, pedagógicas y de evaluación de las comunidades rurales. (Ministerio de Educación, 2016, párr. 4).

Igualmente, los PEC son circunscritos al Proyecto de Vida de las comunidades étnicas y, de esta manera, facilitan la toma de decisiones. En su análisis de contexto establecen si la institución responde a las necesidades e intereses del Proyecto de Vida; se fundamenta en una educación para la vida comunitaria y analiza las funciones de la Escuela desde las relaciones al interior del propio grupo étnico, la relación comunidad-institución (qué elementos de la cultura pueden ser institucionalizados); comunidad-medio ambiente-institución (como ejercicio de interculturalidad) y la institución – sistema educativo – intereses comunitarios (comprendidos como lo interpersonal, lo interinstitucional y el impacto y trascendencia de la institución).

Los procesos de cambio de PEI a PEC o PER requieren de

un análisis del contexto, hacer el levantamiento del índice de inclusión educativo y caracterizar a la población de la institución. Ya con estos estudios, se procede a concertar el proyecto etnográfico, si es PEC o los proyectos pedagógicos productivos, si son PER.

Plan de Acción para los procesos de resignificación. La puesta en marcha de procesos de mejoramiento escolar requiere que el equipo de gestión, conformado por diversos integrantes de la comunidad educativa y liderada por el rector o director, se organice para realizar cada una de las actividades previstas. Esta tarea tiene que ver tanto con la conformación de grupos de trabajo y la definición de responsables, como con el ordenamiento de las tareas y el establecimiento de tiempos y plazos para realizarlas. Para apoyar este trabajo en los establecimientos educativos, de manera que sea muy eficiente y productivo, se propone una ruta de tres etapas que se repetirá periódicamente, puesto que son parte del ciclo del mejoramiento continuo.

Éstas contienen, a su vez, pasos y actividades cuya realización debe conducir a resultados precisos que permitirán avanzar a la etapa siguiente. La primera etapa de la ruta del mejoramiento continuo es la autoevaluación institucional. Éste es el momento en el que el establecimiento educativo recopila, sistematiza, analiza y valora información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las cuatro áreas de gestión; con ello es posible elaborar un balance de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, las cuales serán la base para la formulación y ejecución del plan de mejoramiento.

La segunda etapa consiste en la elaboración del plan de me-

joramiento. Se recomienda que éste tenga un horizonte de tres años, para los cuales se definirá objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de modo tal, que se logre alcanzar los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión.

Finalmente, la tercera etapa consiste en el seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento, con el propósito de establecer cuáles fueron los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las cuales no se realizó ciertas actividades. Esto permitirá revisar el logro de las metas y de los objetivos, así como efectuar los ajustes pertinentes. Además, el seguimiento permite recopilar información para llevar a cabo un nuevo proceso de autoevaluación que, a su vez, dará las bases para la elaboración de un nuevo plan de mejoramiento, al cual también será necesario hacerle seguimiento. (Ver Figura 11).

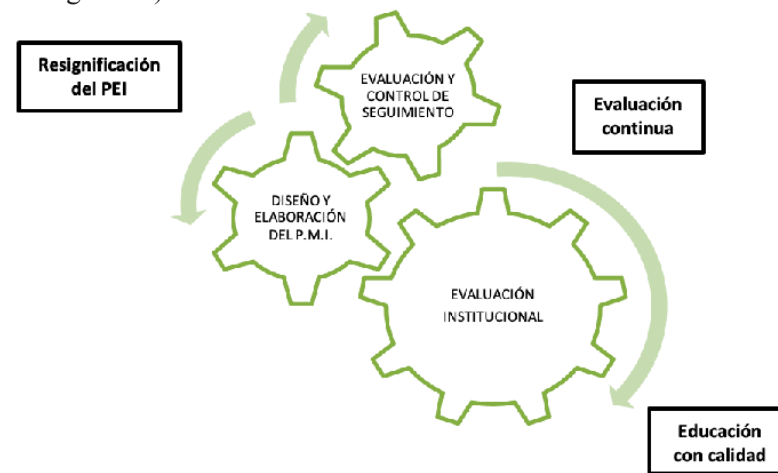


Figura 11. Ruta de Resignificación del PEI desde una perspectiva integral

En conclusión, una vez establecida la caracterización y los perfiles de cada una de las IE, y detectados los factores claves por cada una de las Gestiones, se procede a organizar los planes de mejoramiento y la ruta estratégica para que cada institución adopte la ruta y, a partir de ésta, genere espacios de participación en todos sus estamentos.

Otro aparte, son las necesidades de reconfiguración de la propuesta educativa, centradas en el aprendizaje, la enseñanza, el uso de recursos didácticos y los desarrollos de competencias y habilidades para la vida, desde las estructuras cognitivas, metacognitivas y habilidades socioemocionales.

Tabla 11. *Plan de acción para resignificación del PEI*

| Etapa | Meta | Indicador |
|---------------------------------|---|---|
| Evaluación institucional | Revisión de la identidad institucional | El establecimiento educativo contará con una visión, una misión y unos principios y valores institucionales conocidos y consensuados por los integrantes de la comunidad educativa. |
| | Evaluación de cada una de las gestiones, teniendo en cuenta los criterios de inclusión | El establecimiento educativo contará con una valoración de los niveles de desarrollo de cada uno de los procesos y componentes de las cuatro áreas de gestión, considerando el componente de inclusión, a partir de la mejor información cuantitativa y cualitativa disponible. |
| | Elaboración del Perfil institucional | El establecimiento educativo contará con una matriz en la cual estarán registrados los niveles de desarrollo de cada uno de los procesos y componentes de las cuatro áreas de gestión. Asimismo, estarán resaltados todos los aspectos de acuerdo con la valoración recibida. |

| Diseño y elaboración del plan de mejoramiento | Elaboración del Plan de Mejoramiento Diseño de Proyectos de Aprendizaje: Análisis de factores críticos; Construcción de metas e indicadores de gestión, Elaboración de cronogramas y presupuestos | El establecimiento educativo contará con un plan de mejoramiento totalmente elaborado, conocido y respaldado por la comunidad educativa. |
|--|--|--|
| Evaluación control y seguimiento | Montaje del sistema de seguimiento | El establecimiento educativo contará con un sistema de seguimiento del Plan de Mejoramiento |
| | Presentación del PEI resignificado | El establecimiento educativo contará con la nueva versión del PEI dinamizado desde las gestiones |
| | Empoderamiento Equipo de Gestión del PEI | El Equipo de gestión mantendrá el sistema de Gestión para su desarrollo continuamente |
| No. | Proceso – Procedimiento | Producto |
| 1 | Autoevaluación (Aplicación de Instrumento de Gestión Escolar) | Perfil Institucional PMI |
| 2 | Revisión de la Misión y Visión institucionales (Consolidación de la Misión y Visión) | Misión y Visión consolidadas |
| 3 | Revisión de la Gestión Académica (Coherencia entre teoría educativa, teoría pedagógica y Práctica curricular) Alineación de Pruebas Saber | Caracterización del Modelo Pedagógico. Diseño curricular por competencias Estrategias de enseñanza, aprendizaje, metacognitivas y de evaluación. |
| 4 | Orientaciones de consolidación del Documento del PEI (estructurar el PEI por componentes y gestiones) | Rediseñar el PEI |

| | | |
|---|--|--|
| 5 | Orientaciones al Grupo de Gestión Directiva, Administrativa, Académica y Comunitaria (Avances y dificultades en el PMI) | Sistema de Seguimiento el PEI |
| 6 | Consolidación del PEI (Estrategias de participación de padres de familia, estudiantes, personal administrativo y de apoyo) | Construcción de espacios de participación, socialización y consolidación del PEI |
| 7 | Divulgación del PEI a la comunidad (Reconocimiento de actores en la apropiación del PEI) | Estrategias de Apropiación del PEI |

El tener un esquema sobre el plan de acción para resignificar el PEI facilita tener una ruta y, a la vez, se convierte en una lista de seguimiento del proceso.

Referencias

- Astudillo, E. (1995). Proyecto educativo institucional y gestión escolar en un contexto descentralizado. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 16(1), 37-69.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 “por la cual se expide la ley general de educación”. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Díaz Barriga, Á. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona, España: Ediciones Pomares.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas Cara y Ceca. Elementos para su comprensión* (6.a ed.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Troquel Educación.
- Giroux, H. (2001). *Beyond the Corporate University: Culture and Pedagogy in the New Millennium*. Lanham, United States: Rowman & Littlefield.
- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D. y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Revista Profesorado*, 12(3), 32-35.
- Lara, A.P. (2018). *Los valores lasallistas y el clima institucional de los docentes de la sección básica elemental y media de la Unidad Educativa Particular La Salle de la parroquia Conocoto, cantón Quito, provincia Pichincha* (Trabajo de Grado). Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/28530/1/1709544645%20LARA%20CUENCA%20ANA%20PATRICIA.pdf>

- Leithwood, K., & Louis, K.S. (2012). *Linking Leadership to Student Learning*. San Francisco, United States of America: Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). Guía No. 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). Proyecto de Educación Rural PER. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-printer-329722.html>
- Motta, P.R. (2001). *Transformación Organizacional*. Bogotá – Colombia: Ediciones Uniandes, Facultad de Administración, Alfaomega colombiana.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First Results from TALIS*. Paris, Francia: OCDE.
- Pastré, P., Mayen, P. et Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 154, 145-198. DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.157>
- Rossetti, M. (2014). *La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad*. Santiago, Chile: CEPAL.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada* (2.a ed.). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

El emprendimiento en instituciones educativas de frontera

Nubia del Rosario González Martínez
Jorge Aníbal Maya Pantoja

Resumen

La investigación sobre el desarrollo del emprendimiento en las IE de frontera se llevó a cabo en tres instituciones educativas municipales: Politécnico Marcelo Miranda, Laguna de Bacca e Institución Educativa Municipal, las cuales se encuentran ubicadas en el municipio de Ipiales, Nariño, Colombia. Cabe resaltar que las mencionadas instituciones otorgan educación a población de escasos recursos económicos. El propósito del presente estudio se centró en la identificación de las competencias básicas y empresariales de los estudiantes de los grados noveno, décimo y undécimo. La metodología utilizada fue cuantitativa descriptiva, complementada con el enfoque acción participante y de tipo descriptivo, a través de la cual los estudiantes manifestaron que la formación de emprendimiento la realizan mediante las asignaturas en el pensum académico que desarrollan las instituciones, complementadas con estrategias como: charlas, seminarios, conferencias y asesorías en la formulación de proyectos, estrategias que permiten desarrollar competencias sobre creatividad, actitud mental, con impacto del 80

% sobre el desarrollo de esta habilidad, seguidas del trabajo en equipo y liderazgo. Es importante resaltar que las instituciones vienen desarrollando actividades pedagógicas de acuerdo con la Guía No. 39 del MEN y el Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2012), con el fin de promover el emprendimiento de los educandos a nivel regional.

Introducción

En Colombia, de acuerdo con la Ley 1014 de 2006:

El emprendimiento es una forma de pensar, razonar y actuar centrada en las oportunidades, planteada con visión global y llevada a cabo mediante un liderazgo equilibrado y la gestión de un riesgo calculado; su resultado es la creación de valor que beneficia a la empresa, la economía y la sociedad. (Art. 1°).

Según el MEN y el Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2012),

En los establecimientos educativos, el emprendimiento desde un enfoque de desarrollo humano integral [entendido como una forma de pensar, sentir y actuar para la creación de valor] permite a la comunidad educativa proponer espacios y escenarios de formación para:

- Construir conocimientos y desarrollar hábitos, actitudes y valores necesarios para generar acciones orientadas al mejoramiento personal y a la transformación del entorno y de la sociedad.
- Dar soluciones a las necesidades humanas presentes en la comunidad, con un sentido de ética y responsabi-

lidad social y una perspectiva de desarrollo sostenible.

- Promover la cooperación y el trabajo en equipo en todos los miembros de la comunidad.
- Fortalecer en los estudiantes la capacidad de conseguir y conservar un empleo, acceder a diferentes alternativas laborales y a posibilidades de autoempleo.
- Consolidar procesos de articulación del establecimiento educativo con el sector productivo, la educación superior y la educación para el trabajo. (p. 9).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que dentro de las IE que fueron objeto de estudio, se pudo evidenciar en los PEI, la aplicación de los requerimientos establecidos por el MEN.

3.1 Educación empresarial en el mundo

Existen varias posiciones basadas en numerosas investigaciones, como la de Henry, Hill y Leitch (2003), quienes iniciaron el proceso de emprendimiento empresarial en el mundo educativo; pero, desde la década de los años 2000 se realizó una presión muy grande en la modificación de los planes de estudio, con el fin de fundamentar la educación tradicional hacia la empresarial. Como lo indica Rubiralta (2007), este tipo de educación debe salir de las facultades especializadas, para ser incorporado en otras disciplinas, con el propósito de impulsar el desarrollo empresarial

Para llevar a cabo la actividad empresarial, Blenker, Dreisler y Kjeldsen (2006) proponen desarrollar habilidades en los estudiantes, mediante tres ejes: el saber, la universidad emprendedora y el comportamiento emprendedor, los cua-

les están fundamentados en la triple hélice propuesta por Etzkowitz y Leydesdorff (2000), que habla de la interacción Estado-universidad-empresa; además de esto, Stokes y Wilson (2010) manifiestan que en el desarrollo empresarial existen tres dimensiones: la conducta, el contexto y el proceso, que lo impulsan mediante la investigación, la docencia y la enseñanza.

3.2 La educación empresarial. Principales abordajes en Latinoamérica.

En Latinoamérica, el desarrollo de la educación empresarial se encuentra en auge, con la realización de investigaciones y el desarrollo de programas de articulación de media educativa y programas de pregrado, como lo indica Toca (2010), quien describe las experiencias educativas de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de México (UNAM), en la cual incuban empresas y las llevan a desarrollo en el contexto, con la participación de estudiantes de ese programa.

Kantiss (2011) reporta “la presencia de cuatro aceleradoras, denominadas Aceleradoras Tecnológicas de Negocios (TECHBA), que promueven la internacionalización y que están localizadas fuera de México (dos en Estados Unidos, una en España y otra en Canadá)” (p. 94). Éstas son entidades gubernamentales mexicanas que tienen como propósito, establecer relaciones comerciales con extranjeros, similar a lo que se viene desarrollando en Brasil, según lo reporta Degen (2008), con las experiencias de emprendimiento que se está realizando bajo ese esquema en la Universidad Federal de Santa Catarina.

Palacios (2012) reporta que en el Ecuador se viene desarrollando actividades muy importantes en cuanto a emprendimiento, mediante la aplicación de programas de educación empresarial en preescolar, primaria y secundaria, desde el año 2004.

3.3 Educación empresarial en Colombia.

La Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 67, promulga la educación como un derecho de todos, cuya función social es “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” En esa igualdad que tiene todo ciudadano ante la ley, la libertad de culto y de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, hace una gran diferencia con referentes normativos anteriores, poniendo en el centro del debate, no solo la formación en valores derivados del catolicismo, sino la formación integral de los estudiantes en general.

Mediante la Ley 1014 de 2006, el gobierno nacional viene implementando programas de emprendimiento en el sector educativo; esta norma tiene como fin, fomentar la cultura del emprendimiento, impulsando la educación y el espíritu emprendedor a través de una adecuada articulación entre el sistema educativo y el sistema productivo, pretendiendo el desarrollo de competencias básicas, laborales, ciudadanas y empresariales; por lo tanto, es obligatorio, en todos los establecimientos educativos de básica primaria, secundaria y media, el impulso de cursos transversales sobre emprendimiento, lo cual debe estar consagrado en el PEI.

La microempresa rural experimenta el mismo tipo de problemas que padece la microempresa urbana: su concentración en cuatro áreas críticas: Formación empresarial y laboral; Aspectos financieros, técnicos y de mercadeo; Apoyo por parte de los organismos de desarrollo, y el Grado de organización gremial y sectorial.

Considerando lo anterior, se puede afirmar que existen escasos procesos empresariales vinculados a la productividad y competitividad en la zona de integración, que imposibilitan el acceso a mercados regionales y, menos, a mercados nacionales e internacionales. A esto se suma los bajos niveles de formación empresarial y asociatividad, manifestados en la creación de negocios individuales con limitaciones para desarrollar procesos de negociación favorables, con economías marginales y de autoconsumo que obstruyen el crecimiento y desarrollo de la familia, empresa y región.

3.4 Educación en el municipio de Ipiales.

Las Pruebas Saber son una pauta para observar cómo está la calidad educativa. En el municipio de Ipiales se encuentra ‘resultados buenos’; el promedio de las IE está dos puntos por encima del promedio nacional (43,93) y lo ubica dentro de los sesenta municipios con mejores puntajes de Colombia. En todas las áreas marcó por encima de la media nacional, con los mejores resultados en Química y Matemáticas y el menor desempeño en Filosofía. Por tanto, no solo es apoyar a las instituciones que van mejorando, sino, atender a aquellas que presentan un nivel inferior en las pruebas, para fortalecerlas.

Desde el emprendimiento, hay escasos procesos empresariales vinculados a la productividad y competitividad, bajos niveles de formación empresarial y asociatividad y, sobre todo, vacíos en la cultura del emprendimiento originados en la desarticulación de la cátedra desde la institución y procesos académicos que permitan potencializar el emprendimiento, como una herramienta capaz de generar nuevas oportunidades.

Particularmente, en la población de la región Andina de la zona de frontera colombo ecuatoriana, se percibe una visión tradicional de los negocios, escaso dinamismo y asociatividad, que se ve reflejada en bajos niveles de emprendimiento. Los establecimientos predominantes del departamento de Nariño, en su gran mayoría, se encuentran en la micro empresa (96,4 %); la pequeña empresa participa con el 3,3 % y las medianas y grandes empresas, son casi inexistentes (Gobernación de Nariño, 2012).

La resistencia al trabajo en equipo lleva un escaso poder de negociación y limitación en recursos financieros. Según el Plan estratégico departamental de Ciencia, Tecnología e Innovación de Nariño (Cabrera et al., 2012), Nariño presenta altos niveles de marginación y pobreza en ingresos (56 %) unido a la pobreza extrema por ingresos (18 %), desempleo (22 %) y analfabetismo (5,6 %), indicadores socioeconómicos que muestran la realidad del departamento.

La visión tradicional con la que son manejados los negocios, genera limitadas oportunidades de actividades comerciales y de valor agregado a la producción; por esto, en el comercio fronterizo hay dificultades de carácter estructural frente a las condiciones del mercado internacional. En lo económico,

las perturbaciones derivadas del proceso de globalización afectan en mayor o menor grado a todas las economías, por pequeñas que sean o apartadas que estén, de los grandes centros económicos.

Todo esto se expresa en un bajo empoderamiento y apropiación para potenciar procesos de innovación, llevando a una pérdida de competitividad frente a las dinámicas de mercado. Existe una cantidad significativa de microempresas que compiten con los grandes capitales y organizaciones de carácter nacional e internacional, situación que genera desequilibrio de la estructura económica e inequidad en la competencia. A esta situación se añade los limitados espacios para mejorar los niveles de competitividad, dificultando el acceso a mercados locales, regionales, nacionales e internacionales.

3.5 Resultados

La aplicación de instrumentos como encuestas y entrevistas y el desarrollo de talleres diseñados para la recolección de información permitieron la evaluación de competencias básicas y empresariales de los estudiantes de noveno, décimo y undécimo grado de educación media, así: 42 estudiantes de la Institución Educativa Municipal (IEM) Laguna de Bacca, 38 estudiantes de la IEM Politécnico Marcelo Miranda y 40 estudiantes de la IEM Técnico del Sur del municipio de Ipiales.

3.5.1 Evaluación de Competencias básicas. Para llevar a cabo la evaluación de las competencias básicas y personales de los estudiantes, se tuvo en cuenta el Modelo Integrado de Mercadeo y Administración (MIMA) de Ana María Gonzá-

lez Medina (2007), quien parte de definir las competencias básicas como aquellas habilidades que son desarrolladas a través de la vida y en los procesos de formación escolar, como la lectoescritura, las matemáticas, las habilidades comunicativas, las relaciones personales y, en general, los factores de convivencia propios del medio, que están relacionados con la cultura y que permiten convivir y establecer relaciones que hacen crecer al individuo. A partir de esto, la autora categoriza la evaluación de las competencias por niveles, así: Principiante, Adelantado y Tecnológico.

El nivel principiante se caracteriza por un bajo nivel en el desarrollo de las competencias básicas; el adelantado tiene un nivel medio y el tecnológico, un nivel alto. Es importante resaltar que las competencias básicas evaluadas en el presente estudio fueron: lectura, matemáticas, escritura, geometría básica, motricidad fina y motricidad gruesa. Con referencia a las competencias personales, se evaluó la preocupación por el orden, observación, comunicación, desarrollo de relaciones, apropiación de ciudad y desarrollo de relaciones.

A continuación, la Figura 12 permite evidenciar el resultado de la evaluación de las competencias realizada en las tres instituciones objeto de estudio:

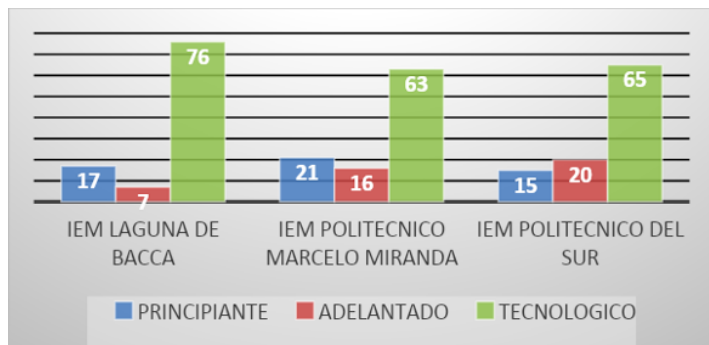


Figura 12. Nivel de Competencias.

Fuente: esta investigación.

De la Figura 12 se puede deducir que el 76 % de los estudiantes de la IEM Laguna de Bacca tienen un nivel tecnológico en sus competencias; le sigue la IEM Técnico del Sur con 65 % y la IEM Politécnico Marcelo Miranda, con el 63 %.

Por otra parte, es fundamental resaltar que en el Técnico del Sur existe un 20 % de estudiantes que se encuentran en un nivel adelantado; en el Politécnico Marcelo Miranda, el 16 % y en la IEM Laguna de Bacca, solo el 7 %.

En cuanto a los estudiantes que están en el nivel principiante, el 21 % se encuentra en el Politécnico Marcelo Miranda; el 17 % en Laguna de Bacca y el 15 % en el Técnico del Sur.

Al realizar el análisis comparativo de los niveles de competencias presentados en cada una de las IEM, se observó

que los estudiantes que se encuentran en nivel principiante, presentan un bajo nivel de desarrollo en varias asignaturas, lo que se puede apreciar en las siguientes gráficas.

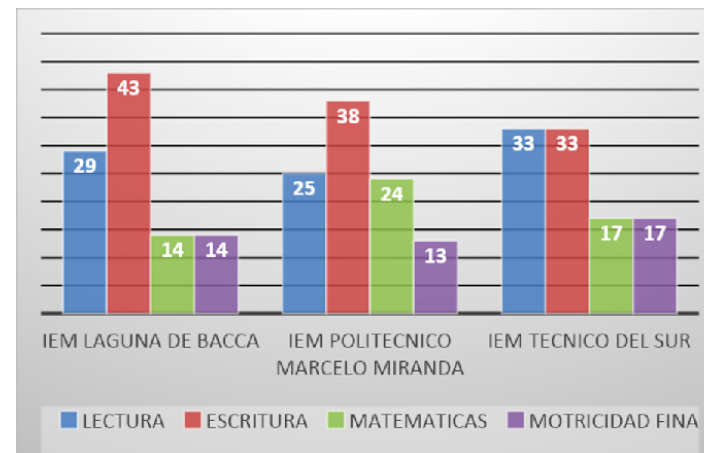


Figura 13. Nivel Principiante.

Fuente: esta investigación.

Los resultados en las tres instituciones posibilitan inferir que los estudiantes tienen un bajo nivel en competencias tales como: lectura, escritura, matemáticas y motricidad fina. Es importante resaltar que las competencias de escritura y lectura son las que requieren mayor refuerzo en ellos.

Teniendo en cuenta que el nivel adelantado es un nivel intermedio dentro de las evaluaciones de las competencias, lo cual se puede apreciar en la Figura 14, se considera esencial su fortalecimiento, para que los estudiantes alcancen un nivel tecnológico.

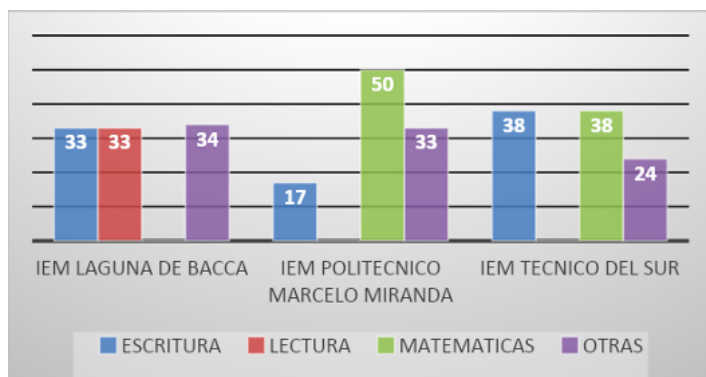


Figura 14. Nivel Adelantado.

Fuente: esta investigación.

En la Figura 14 se puede apreciar que en la IE Laguna Bacca no existen estudiantes que requieran mejorar la competencia matemática, a diferencia del Politécnico Marcelo Miranda, donde el 50 % sí lo necesita y, en el Técnico del Sur, el 38 %.

Al analizar la competencia en lectura en las tres instituciones, se evidenció que el 33 % de los estudiantes de Laguna de Bacca que participaron en el diagnóstico requieren fortalecerla, caso contrario en las otras dos instituciones, en donde no hubo estudiantes con esta falencia.

Respecto a la competencia en escritura, se observa que el 33 % de los estudiantes de la IEM Laguna de Bacca, el 17 % en el Politécnico Marcelo Miranda y, el 38 % de los estudiantes del Técnico del Sur, necesitan desarrollarla.

En cuanto a otras competencias como geometría básica, motricidad fina, motricidad gruesa, preocupación por el orden, observación, comunicación, apropiación de ciudad y desa-

rollo de relaciones, se aprecia que, si bien representan en forma individual un bajo porcentaje, es significativo que éstas también sean desarrolladas.

Dentro de las tres instituciones se evidenció un gran porcentaje de estudiantes evaluados que presentan un nivel tecnológico en competencias, como se puede apreciar en la Figura 15.

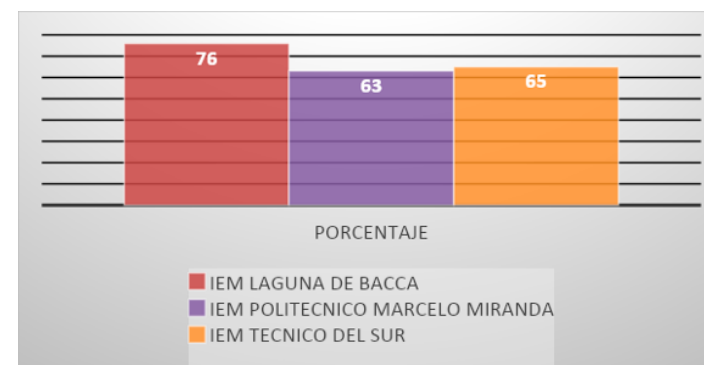


Figura 15. Nivel Tecnológico.

Fuente: esta investigación.

Al realizar el análisis de la evaluación de competencias de los estudiantes que están en nivel tecnológico, se observa que en las tres instituciones los estudiantes tienen desarrolladas todas las competencias básicas que establece el MIMA, situación que está representada por el 76 % en Laguna de Bacca, 63 % en Politécnico Marcelo Miranda y 65 % en Técnico del Sur, lo cual permite apreciar el alto porcentaje de estudiantes que ha logrado alcanzar el desarrollo tanto de competencias básicas como personales.

3.5.2 Evaluación de Competencias empresariales. Partiendo de que las competencias empresariales son aquellas que están relacionadas con el mundo corporativo, que describen comportamientos asociados al desempeño en una empresa, independientemente del rol, que facilitan la integración empresarial y permiten ganar espacios en la misma empresa o en otra laboral, éstas son: perseverancia, entusiasmo, dinamismo, agilidad, oportunidad, visión, aprendizaje continuo, trabajo en equipo y manejo del dinero. Con base en ellas, se obtuvo los siguientes resultados:

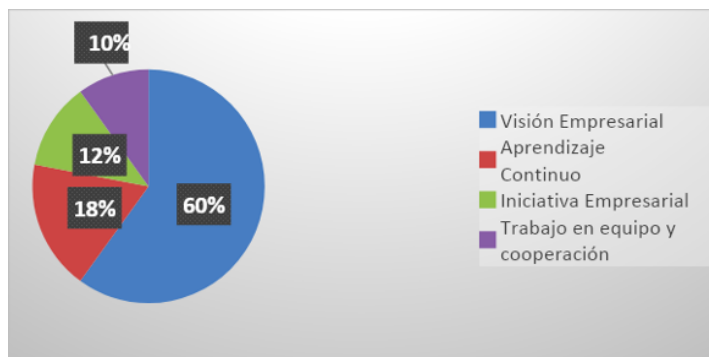


Figura 16. Competencias Empresariales - IEM Laguna de Bacca.
Fuente: esta investigación.

En la Figura 16 se observa que el 60 % de los estudiantes evaluados cuenta con visión empresarial; el 18 % desarrolla actividades de aprendizaje continuo; el 12 % tiene iniciativas empresariales y el 10 % no tiene problemas para trabajar en equipo. Sin embargo, es de resaltar que no le dan importancia al manejo del dinero, así como tampoco consideran importante ser perseverantes, tener iniciativa, agilidad y oportunidad.

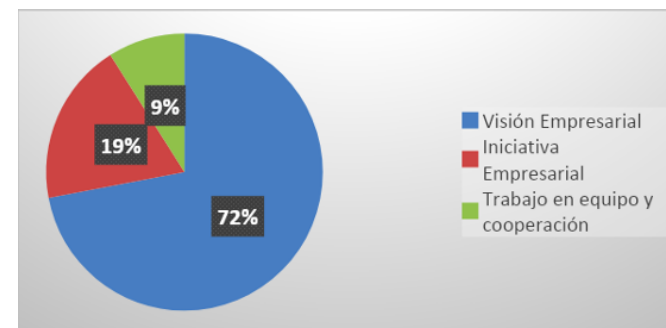


Figura 17. Competencias Empresariales - IEM Politécnico Marcelo Miranda.
Fuente: esta investigación.

La Figura 17 permite evidenciar que, en la IEM Politécnico Marcelo Miranda, el 72 % de los estudiantes tienen visión empresarial; el 19 % iniciativa empresarial y el 9 % habilidad para el trabajo en equipo. Llama la atención, que no se le dé importancia y no cuenten con el desarrollo de las siguientes competencias: perseverancia, visión, aprendizaje continuo, entre otras, como competencias fundamentales para incursionar en el mundo empresarial.

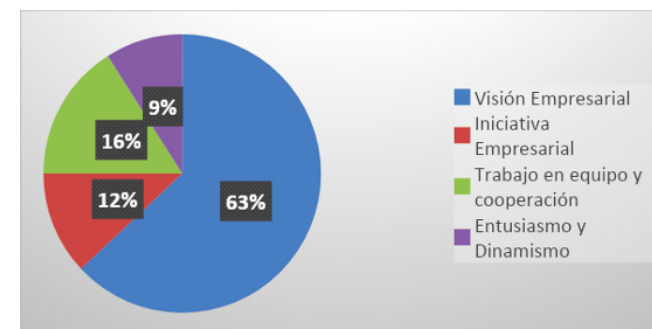


Figura 18. Competencias Empresariales - IEM Técnico del Sur.
Fuente: esta investigación.

En la Figura 18 se puede observar que el 63 % de los estudiantes en la IEM Técnica del Sur tiene visión empresarial; el 16 % cuenta con destrezas para trabajar en equipo; el 12 % posee iniciativa empresarial y el 9 % son entusiastas y dinámicos; de ahí que sea importante que la IE desarrolle acciones tendientes a optimizar las otras competencias empresariales.

3.5.3 Estrategias pedagógicas utilizadas por las Instituciones Educativas Municipales. Según la Guía No. 39 del MEN y el Viceministerio de Educación preescolar, básica y media (2012), el fomento de una cultura de emprendimiento y la formación en el nivel de educación básica y media es de carácter obligatorio, de acuerdo con el Artículo 13 de la Ley 1014 de 2006,

...lo cual requiere un esfuerzo coordinado y sostenido por parte del establecimiento educativo, así como una estructura organizacional coherente y dotada de un horizonte institucional orientado a la formación de personas integrales, con proyectos de vida y las competencias necesarias para hacerle frente a los desafíos del mundo educativo, familiar, productivo y social. (p. 18).

Por otra parte, la Guía No. 39 establece que:

Los planes de área, los proyectos pedagógicos, las actividades institucionales y los proyectos pedagógicos productivos y/o empresariales constituyen contextos pedagógicos que promueven conocimientos y desarrollan competencias en los estudiantes, a través de las estrategias didácticas y de aprendizaje necesarias para motivar el aprendizaje y su aplicación en contextos reales. (p. 27).

De igual manera contempla que, en el marco de la formación de una cultura emprendedora, el mejor camino es el desarrollo de un proyecto pedagógico que permita articular ideas

innovadoras que respondan a las necesidades identificadas en el contexto y que en su desarrollo, promueva las prácticas encaminadas a un logro o propósito colectivo.

Los proyectos dan un nuevo sentido de entender la escolaridad, involucrando a los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje, fortaleciendo sus competencias básicas y potencializando otras.

Según el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2002), “la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica; es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje” (p. 5). A partir de esto se puede decir que, al diseñar una estrategia pedagógica, se debe tener en cuenta: la Misión de la institución, la estructura curricular y las posibilidades cognitivas de los estudiantes. Con base en estos postulados, al preguntar sobre las estrategias pedagógicas que permiten el desarrollo de la cultura del emprendimiento, la mayoría de los estudiantes identifica que se hace a través de la asignatura y se complementa con el desarrollo de actividades como: charlas, seminarios, conferencias y asesorías de proyectos.

Tabla 12. *Estrategias Pedagógicas*

| Estrategias utilizadas | IEM Laguna de Bacca | IEM Politécnico Marcelo Miranda | IEM Técnico del Sur |
|--|---------------------|---------------------------------|---------------------|
| Asignatura del Pensum | 79 % | 87 % | 90 % |
| Charlas, Seminarios Conferencias | 19 % | 8 % | 5 % |
| Asesoría a la formulación de proyectos | 2 % | 2 % | 5 % |
| Otras | 0 % | 0 % | 0 % |

De la Tabla 12 se puede deducir que la IEM Técnica del Sur centra el desarrollo de la cultura del emprendimiento en la asignatura del pensum, en un 90 % y, en un menor porcentaje, desarrolla estrategias como charlas, seminarios y asesorías a la formulación de proyecto. En la IEM Politécnico Marcelo Miranda, el 87 % de las actividades se centra en el desarrollo de la asignatura Emprendimiento, la cual complementa la estrategia pedagógica seguida de estrategias relacionadas con charlas y conferencias. En la IEM Laguna de Bacca, por su parte, el 79 % reconoce que la institución realiza estrategias pedagógicas en el desarrollo de la asignatura y complementa dicha formación con estrategias como charlas, seminarios y conferencias, situación que afirma el 19 % de los encuestados.

3.5.4 Desarrollo de habilidades en la asignatura de Emprendimiento. Dentro de los estándares de aprendizaje establecidos por el MEN y el Viceministerio de educación preescolar, básica y media (2012), a través de la Guía No. 39 se busca que, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del emprendimiento, se alcance el desarrollo no solo de las competencias básicas y empresariales de los estudiantes, sino también el de las habilidades personales, que son las que permiten liderar y comunicarse de manera eficiente en los contextos actuales.

A partir de lo anterior, se indagó entre los estudiantes, las habilidades que han logrado desarrollar a través de la asignatura de Emprendimiento, identificando que son: el liderazgo, el trabajo en equipo, la creatividad, la innovación y la actitud positiva, las cuales fueron valoradas como medio, alto y bajo.

Tabla 13. *Habilidad desarrollada*

| Habilidad | IEM Laguna de Bacca | | | IEM Politécnico Marcelo Miranda | | | IEM Técnico del Sur | | |
|-------------------|---------------------|------|------|---------------------------------|------|------|---------------------|------|------|
| | Medio | Alto | Bajo | Medio | Alto | Bajo | Medio | Alto | Bajo |
| Liderazgo | 15% | 80% | 5% | 12% | 78% | 10% | 15% | 75% | 10% |
| Trabajo en equipo | 12% | 70% | 18% | 8% | 82% | 10% | 6% | 87% | 7% |
| Creatividad | 80% | 8% | 12% | 28% | 18% | 54% | 21% | 65% | 14% |
| Innovación | 12% | 10% | 78% | 11% | 7% | 82% | 16% | 78% | 6% |
| Actitud positiva | 9% | 4% | 87% | 7% | 3% | 90% | 42% | 28% | 30% |

En la Tabla 13 se puede apreciar que en las instituciones objeto de estudio, los estudiantes afirman que tienen un alto desarrollo en la habilidad de trabajo en equipo y en liderazgo. En cuanto a creatividad e innovación, se observa que la IEM Técnico del Sur, además del trabajo en equipo y el liderazgo, reconocen que tienen un nivel alto de desarrollo en creatividad e innovación, aspecto que no se evidencia en las otras instituciones. En cuanto al desarrollo de actitud positiva, los estudiantes de Laguna de Bacca y Politécnico Marcelo Miranda, la califican como baja; de ahí que es importante que desarrollen acciones que permitan mejorar en este aspecto, factor que beneficiaría la generación de emprendimientos.

3.5.5 Relación de la idea de emprendimiento con productos. En el presente estudio se pudo determinar la relación que tiene la idea de emprendimiento con los productos y se determinó que existe un gran porcentaje de ideas de este tipo, que están ligadas a la confección; en segundo lugar, están los emprendimientos relacionados con la producción pecuaria y, en tercer lugar, los que tienen que ver con el sector agrícola.

Tabla 14. *Productos Asociados*

| Productos Asociados | IEM Laguna de Bacca | IEM Politécnico Marcelo Miranda | IEM Técnico del Sur |
|------------------------|---------------------|---------------------------------|---------------------|
| Producción Pecuaria | 18 % | 16 % | 22 % |
| Producción agrícola | 14 % | 12 % | 18 % |
| Confecciones | 54 % | 62 % | 48 % |
| Fábrica de muebles | 4 % | 2 % | 2 % |
| Servicios Turísticos | 2 % | 0 % | 2 % |
| Estética y Belleza | 0 % | 0 % | 4 % |
| Comercio de mercancías | 4 % | 8 % | 2 % |
| Otros | 4 % | 0 % | 2 % |

La Tabla 14 permite apreciar que las ideas de emprendimiento que están relacionadas con el comercio, representan un bajo porcentaje, pese a que el municipio de Ipiales centra su actividad económica en dicho sector.

3.6 Conclusiones

En las IE de la región Andina de la zona de frontera colombo-ecuatoriana estudiadas, se encuentra una intencionalidad de fomentar una cultura de emprendimiento, lo cual se evidencia en el PEI.

El iniciar en procesos de formación en emprendimiento y el desarrollo de competencias emprendedoras, invita a los docentes a innovar en las estrategias didácticas, desde las diferentes áreas académicas.

La mayoría de los estudiantes reconoce que el pensum contiene asignaturas de emprendimiento, que son complementadas con charlas, seminarios, conferencias y, en un menor

porcentaje, con asesorías a la formulación de proyectos.

Los estudiantes dan gran importancia al liderazgo y al trabajo en equipo, por cuanto consideran que estas habilidades contribuyen a fortalecer el espíritu empresarial. De igual manera, sostienen que la creatividad y la innovación son habilidades importantes para el desarrollo empresarial y deben ser fortalecidas al interior de las organizaciones.

Referencias

- Blenker, P., Dreisler, P., & Kjeldsen, J. (2006). *Entrepreneurship education. The new challenge facing the universities*. University of Aarhus, Århus-Dinamarca.
- Cabrera, H., Eraso, R., Jiménez, C.E., Guerrero, J., Villarreal, C., Muñoz, C., Oviedo, P. y O'Byrne, D. (2012). Plan estratégico departamental de Ciencia, Tecnología e Innovación de Nariño. Recuperado de <http://repositorio.colciencias.gov.co/handle/11146/363>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1014 de 2006 “De fomento a la cultura del emprendimiento”. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1014_2006.html
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Degen, R. (2008). Empreendedorismo: uma filosofia para o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. *Revista de Ciências da Administração*, 10(21), 11-29.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Gobernación de Nariño. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2015. Por un Nariño Mejor. Recuperado de <http://2012-2015.nariño.gov.co/index.php/plandedesarrolloordenanza00412>
- González, A.M. (2007). *Modelo Integrado de Mercadeo y Administración de Negocios*. Bogotá, Colombia: Editorial Gente Nueva.
- Henry, C., Hill, F., & Leitch, C. (2003). *Entrepreneurship education and training: the issue of effectiveness*. London, England: Ashgate Publishing Ltd.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2002). Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF
- Kantiss, H. (2011). Políticas y programas de desarrollo emprendedor: el estado del conocimiento en América Latina. *Desarrollo, innovación y cultura empresarial*, 3, 82-100.
- Ministerio de Educación Nacional y Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2012). Guía No. 39. *La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos. Orientaciones generales*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Palacios, A. (2012). Franz Schubert School, educación empresarial en preescolar, primaria y secundaria. *XXII Congreso de Espíritu Empresarial*, Quito, Ecuador.
- Rubiralta, M. (2007). La transferencia de la I+D en España, principal reto para la innovación. *Economía Industrial*, 366, 27-41.
- Stokes, D., & Wilson, N. (2010). Entrepreneurship and marketing education: time for the road less travelled? *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 11(1), 95-108.
- Toca, C. (2010). Consideraciones para la formación en emprendimiento: Explorando nuevos hábitos y posibilidades. *Estudios Gerenciales*, 26(117), 41-60.

Evaluación al Proyecto Educativo Institucional (PEI): breve acercamiento a la Dimensión de Gestión Administrativa

**Adriana Elisabeth Aroca Farez
Nubia del Rosario González Martínez**

Resumen

El presente trabajo de investigación es el resultado de un amplio programa binacional establecido por la Universidad Técnica del Norte de Ecuador y la Universidad Mariana de San Juan Pasto en Colombia. La Unidad Educativa Tufiño, ubicada en zona de frontera, ha servido como objeto de estudio, permitiendo aplicar una matriz de evaluación a los diferentes estándares de calidad educativa, aplicada a la máxima autoridad del plantel. En este documento solo se detalla la Dimensión Gestión Administrativa, distinguida en cuatro componentes: Organización institucional; Desarrollo Profesional; Información y Comunicación; Infraestructura, Equipamiento y Servicios Complementarios. Dentro de cada uno de estos aspectos se ha evaluado los indicadores pertinentes, con una valoración para 1. No se cumple; 2. Se cumple aceptablemente; 3. Se cumple satisfactoriamente; y, 4. Se cumple

plenamente. La conclusión más destacada refiere que la UE Tufiño, dentro de la Dimensión de Gestión Administrativa es, en promedio, evaluada como aceptable, más deja entrever que sí hay avances, pero no son suficientes, dado que, al tratarse de una institución de frontera, debe abrir un abanico de oportunidades ejemplares en el componente educativo.

Introducción

Los resultados de una evaluación permiten entender la capacidad de gestión frente al compromiso institucional, para luego plantear las debidas reformas y continuar con la búsqueda de una calidad educativa que resulte sostenible a largo plazo; de allí, la importancia de evaluar los PEI inmersos dentro de los estándares de calidad educativa.

Analizar la calidad educativa siempre resultará complejo, debido a sus diversas aristas, conocidas como dimensiones, las cuales se subdividen en componentes y estos, a su vez, se estructuran en una diversidad de indicadores que pueden ser medidos cuantitativa y cualitativamente.

El trabajo investigado que aquí se presenta describe cualitativamente la aceptación de cumplimiento de la Dimensión Gestión Administrativa por parte de la máxima autoridad de la UE Tufiño, fronteriza con la vecina República de Colombia. Para el logro de los resultados se ha aplicado una matriz evaluativa debidamente estructurada y validada por docentes investigadores de las universidades Técnica del Norte de Ecuador y Mariana, de San Juan Pasto de Colombia, que luego y para su análisis, ha sido acoplada a una realidad normativa vigente para Ecuador.

Los resultados, como en todo caso de investigación, siempre dejan información que pone al descubierto factores clave de mayor o menor incidencia en la consecución de productos que, en este caso, es la calidad educativa. Justamente, éste es el aporte que se hace desde la academia universitaria hacia la secundaria, donde posiblemente exista esa necesidad de saber la realidad que acoge a los planteles educativos de frontera, pero cuya evaluación está muchas veces sujeta a normas y tiempos dados por una autoridad mayor que, en el mejor de los casos, fortalece estadísticas nacionales y deja en la oscuridad los diagnósticos encontrados al interior de las instituciones.

4.1 Referentes teóricos

El PEI dentro de las normas jurídicas

Para Ecuador, el PEI está reconocido por mandato legal, de tal manera que dentro del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, Ministerio de Educación, 2011), se explica que es “un documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar” (Artículo 88); además señala que:

- El PEI debe explicitar las características diferenciadoras de la oferta educativa que marquen la identidad institucional de cada establecimiento. Se elabora según la normativa que expida el Nivel Central de la

Autoridad Educativa Nacional (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012), y no debe ser sometido a aprobación de instancias externas a cada institución; sin embargo, estas lo deben remitir al Nivel Distrital para su registro.

- En las instituciones públicas, el PEI debe ser construido con la participación del gobierno escolar; en las instituciones particulares y fiscomisionales, se debe construir con la participación de los promotores y las autoridades de los establecimientos.
- Las propuestas de innovación curricular que fueren incluidas en el PEI deben ser aprobadas por el Nivel Zonal.
- La Autoridad Educativa Nacional, a través de los auditores educativos, debe hacer la evaluación del cumplimiento del PEI.

Si bien es cierto que los PEI son particularizados para cada institución, estos deben estar supeditados a dos normas jurídicas: la Constitución de la República del Ecuador (CRE, 2008) y la LOEI, luego con el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2023 “Toda una Vida” (Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana, 2019) y al Plan Decenal de Educación de Ecuador 2016 – 2025 (Ministerio Nacional de Educación y Cultura del Ecuador, MEC, s.f.), como instrumentos de planificación.

En este escenario, la CRE (2008) señala que la educación “es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible inexcusable del Estado. [...] Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (Artículo 26). Sobre esta última parte, Delors (1994) explica que el éxito en una

reforma educativa tiene tres pilares fundamentales: la comunidad local representada por los padres, autoridades de los planteles educativos y docentes; luego las autoridades públicas y, por último, la comunidad internacional; claro que, esto se logra dentro de un diálogo participativo y permanente que, sin lugar a dudas, evita imponer el proceso educativo desde arriba, situación contraria que solo ha traído fracasos perentorios.

Por su lado, la LOEI (2010), dentro de las obligaciones del Estado, enfatiza en que se debe “garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo” (Artículo 6, Literal X,). De igual manera, encamina obligaciones para los docentes, estudiantes y comunidad hacia la participación en la planificación educativa, considerando la política pública local. Resulta importante destacar que, dentro de las atribuciones y deberes de la Autoridad Educativa Nacional (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011), se encuentra el “formular e implementar las políticas educativas, el currículo nacional obligatorio en todos los niveles y modalidades y los estándares de calidad de la provisión educativa” (Artículo 22).

Lo correspondiente a la planificación se rige, en primera instancia, por el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2023 “Toda una Vida” (Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana, 2019), el cual es de obligado cumplimiento para los gobiernos seccionales y gubernamentales; en este sentido, la educación se avoca en el Objetivo 1: Garantizar una vida digna, con iguales oportunidades para todas las personas, re-

calcando que “para el caso de la educación, se señala que el acceso a los diferentes niveles (inicial, básica, bachillerato y superior) debe garantizarse de manera inclusiva, participativa y pertinente, con disponibilidad para la población en su propio territorio” (p. 53).

La planificación educativa responde de manera más específica a las políticas, objetivos y líneas de acción, explicadas en el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015 (MEC, s.f.). En tal sentido, la Política 6 hace un acercamiento hacia la evaluación a través del Sistema Nacional de Evaluación que, como directrices, tiene las siguientes líneas de acción:

1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).
2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.
3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la EIB.

En la actualidad y dentro del documento *Propuesta de la comunidad educativa para el nuevo Plan Decenal de Educación 2016-2025* (Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa, 2016), se evidencia efectivamente los resultados que hacen referencia a la evaluación al plan antecesor; de allí que, la Política 6 se ha cumplido con 509,28 puntos, siendo una meta trazada de 500, la cual ha sido tomada de la media teórica internacional de 500 puntos sobre 800, establecida por la Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014).

Para llevar a cabo la planificación curricular, según el Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2016-00122-A, el Ministerio de Educación de Ecuador (2016) señala la responsabilidad institucional, así:

- a) Primer nivel: Ministerio de Educación, a cargo de la planificación macrocurricular (currículo nacional obligatorio)
- b) Segundo nivel: IE, a cargo de la planificación mesocurricular; corresponde al currículo de la IE, en articulación con el currículo nacional; está plasmada en la Planificación Curricular Institucional (PCI) y la Planificación Curricular Anual (PCA). La planificación mesocurricular se articula e incluye en el PEI; responde a las especificidades y el contexto de cada institución y a la pertinencia cultural propia de los pueblos y nacionalidades indígenas, y se elaborará de acuerdo con las recomendaciones del Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Educativo Nacional
- c) Tercer nivel: Docentes, a cargo de la planificación microcurricular, que corresponde al currículo del aula e incluye las adaptaciones curriculares precisas para la atención de necesidades educativas especiales; ésta se elabora con base en la PCI y en correspondencia con la PCA.

En este escenario, vale la pena recalcar que el currículo, a más de orientar a los docentes sobre las intenciones educativas de cómo conseguirlo, constituye un referente para la rendición de cuentas del sistema.

Como se puede observar dentro de todo este contexto normativo y de planificación, la educación para el Ecuador, a más de ser un derecho ciudadano, obedece a un mejoramiento de calidad y calidez, donde la participación de los actores involucrados representa un papel importante dentro de la elaboración y ejecución de la política pública educativa, conseguida mediante el apoyo presupuestario y decisivo de los gobiernos de turno, manifestado a través de los PEI, como una herramienta de gestión centrada en los educandos, y visualizado como un proceso de reflexión y acción estratégica que orienta las decisiones institucionales.

4.2 La evaluación de los estándares de calidad educativa

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2107), la estructura de los estándares de calidad en la educación se compone de dimensiones, componentes y estándares, indicadores y medios de verificación. Encontramos cuatro diferentes dimensiones: Gestión Administrativa, Pedagógica y de Convivencia; Participación Escolar; Cooperación; y Seguridad Escolar.

El MinEduc (2017) realiza las siguientes explicaciones sobre las dimensiones, así:

- **Gestión Administrativa:** hace referencia a los aspectos administrativos que deben ser implementados en la IE, para coordinar y armonizar de forma coherente todas las actividades dirigidas a la organización institucional, el desarrollo profesional, la información y comunicación, la administración de servicios comple-

mentarios y la infraestructura, el equipamiento y los recursos didácticos.

- **Gestión Pedagógica:** tiene que ver con los aspectos necesarios para la planificación y ejecución de acciones que permitan llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución, evaluación y refuerzo, así como el aseguramiento y atención al desarrollo biopsicosocial del estudiantado.

- **Convivencia, Participación Escolar y Cooperación:** se refiere a los aspectos que orientan la relación de las personas que conforman la IE. Se sustenta en principios y valores que propicien un clima organizacional adecuado a través del trabajo colaborativo de sus integrantes y la vinculación con la comunidad en el desarrollo de proyectos de mutuo beneficio.

- **Seguridad escolar:** son los aspectos necesarios para prevenir y mitigar los riesgos de las personas que integran la comunidad educativa, frente a eventos naturales y antrópicos. Además, se contempla la atención y la derivación de casos de vulneración de derechos dentro del espacio educativo.

En idéntica manera, define Componente, como cada uno de los aspectos que conforman la dimensión. “Existen nueve componentes en total: cuatro relacionados a la Gestión Administrativa, dos a la Gestión Pedagógica, dos a la Convivencia, Participación Escolar y Cooperación y uno relacionado a la Dimensión de Seguridad Escolar” (MinEduc, 2017, p. 14). Además, organiza la Gestión Administrativa, de la siguiente manera:

- **Organización institucional:** hace referencia a los elementos que dinamizan el funcionamiento de la IE:

normativa, procedimientos administrativos y académicos, planificación estratégica y desarrollo profesional.

- **Desarrollo Profesional:** contempla las actividades tendientes a actualizar conocimientos y mejorar procesos de los profesionales de la IE y reconocer sus méritos a favor de la institución.
- **Información y Comunicación:** es el conjunto de acciones y recursos tecnológicos que facilitan el acceso a la información y la comunicación intra e interinstitucional, para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Infraestructura, Equipamiento y Servicios Complementarios:** detalla la gestión que facilitará la obtención de recursos, el uso y mantenimiento adecuado de las instalaciones y material didáctico. Son los servicios educativos de transporte, uniformes, alimentación escolar, textos escolares, entre otros, que contribuyen al desarrollo integral del estudiantado.

4.3 Resultados de evaluación a la Gestión Administrativa

Breve reseña informativa

Los resultados que se analiza a continuación, han sido tomados de la UE Tufiño, ubicada en el cantón Tulcán, localizado en la zona norte del Ecuador, justamente en la línea fronteriza con el sur de Colombia, específicamente con el municipio de Ipiales, correspondiente al departamento de Nariño.

En este documento se presenta datos parciales referidos exclusivamente a la Dimensión Gestión Administrativa; las

restantes dimensiones, como Gestión Directiva, Gestión Académica y Gestión a la Comunidad, han sido abordadas en diferentes documentos científicos y obedecen a un macro proyecto de investigación denominado *Programa de apoyo interinstitucional a las Comunidades Educativas de la Zona de Frontera, de la Región Andina Colombo – Ecuatoriana*, realizado entre las instituciones de educación superior como la Universidad Técnica del Norte de Ecuador y la Universidad Mariana de San Juan Pasto de Colombia.

El proyecto de investigación que ha permitido fundamentar los resultados es *Lineamientos de integración desde la resignificación del PEI, para la Innovación social en las comunidades educativas de la región Andina. Colombia – Ecuador*.

El levantamiento de información ha sido dirigido a la máxima autoridad del plantel educativo, como es el Rector institucional; se recalca que la matriz de investigación ha sido acoplada a la realidad nacional del Ecuador, dentro del periodo escolar 2016-2017.

La descripción de resultados de evaluación sigue la organización de la Dimensión Gestión Administrativa descrita en el referente teórico. La escala de evaluación tiene como valores: 1. No se cumple; 2. Se cumple aceptablemente; 3. Se cumple satisfactoriamente; y, 4. Se cumple plenamente.

4.4 Resultados a la organización institucional

Evaluación al diseño pedagógico. Indicadores de evaluación que permiten ubicar el nivel de cumplimiento respecto al diseño pedagógico; luego se evidencia que el plan de es-

tudios se cumple plenamente; sin embargo, el enfoque metodológico y la jornada escolar son aceptables; es decir que, a pesar de los esfuerzos puestos en el mejoramiento educativo, aún falta por hacer; en todo caso, sí existen avances de manera general, si se compara el Segundo Estudio Explicativo y Comparativo (SERCE) realizado en 2006, donde Ecuador estuvo entre los tres países de la región con peor desempeño educativo, y luego en 2013, cuando mejoró sus resultados en todas las áreas evaluadas (Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales) y el país se ubicó entre los países que más avances tuvieron en educación (MinEduc, 2017).

Evaluación de prácticas pedagógicas. Ambrosio (2018) y Tobón, (2017b, citados por Tobón, Martínez, Valdez y Quiriz, 2018), definen las prácticas pedagógicas como:

[...] acciones colaborativas que [son implementadas] entre diferentes actores (docentes, directivos, asesores y comunidad) para que los estudiantes (y demás integrantes de las instituciones educativas) aprendan a resolver problemas del contexto mediante la gestión y co-creación del conocimiento a partir de fuentes pertinentes, la articulación de diferentes saberes y el mejoramiento continuo en un entorno de inclusión, de tal manera que se contribuya a transformar las condiciones de vida y se aporte a la sostenibilidad ambiental. En este sentido, en la socio-formación, las prácticas pedagógicas no son exclusivas de los docentes sino de todos los actores vinculados a los centros de formación. (p. 6).

De acuerdo con las prácticas pedagógicas para la UE en estudio, tienen un nivel satisfactorio de cumplimiento, lo cual puede entenderse como un alcance transversal; es decir, el proceso educativo no es impuesto sino más bien participativo.

Evaluación del talento humano. Dentro de las IE, el talento

humano, por sus funciones, se organiza en: planta de docentes, personal administrativo y de servicios, supeditados por normas nacionales y reglamentos internos; en este sentido, todos deben tener como finalidad, alcanzar objetivos organizacionales e individuales, distinguidos según sus capacidades (Torres, 2017).

Son nueve los indicadores que, en promedio, han sido valorados como de cumplimiento acertado; no obstante, no se cumple con tres aspectos, como la evaluación del desempeño, estímulos y apoyo a la investigación. De forma general, se puede decir que hay una deficiente gestión del talento humano, ya que ésta, según define Ibanez (2015, citado por Valencia, 2018), es el “conjunto integrado de procesos de la organización diseñados para atraer, gestionar, desarrollar, motivar y retener a los colaboradores” (p. 13). Como se aprecia, hay una serie de características que se debe cumplir para que exista un excelente ambiente de trabajo; al ser efectivas estas acciones, seguro habrá mayor compromiso con la institución. En lo que respecta a la investigación, se debe entender que ésta es asumida por los centros de estudios superiores, aunque no es lo más aceptable, pues son formas de esquivar responsabilidades académicas del nivel secundario, razón que puede aceptarse por bajos presupuestos, equipamiento y capacitación docente.

4.5 Resultados al desarrollo profesional

Evaluación a la cultura institucional. Al referir la cultura institucional, se está hablando de las diversas actividades que son transversalizadas dentro de los procesos organizativos, construidos bajo reglamento y otros, como producto

mismo de tales acciones. En este sentido, se determina un estado que trata de alcanzar una aceptación plena de las actividades, factor muy importante que permite comprender la dinámica interna en tanto comunicación como interrelación, entre el talento humano; de allí que, una perfecta comunicación “ayuda a los miembros a lograr las metas individuales y de organización” (Kreps, 1995, citado por Gómez y Sarsosa, 2011, p. 60).

4.6 Información y comunicación

Evaluación al clima escolar. La UNESCO (2014) señala que una IE con buen clima escolar es una “organización profesional donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre los niños y aprecio por los otros” (p. 5). En efecto, el clima escolar se encuentra como aceptable; sin embargo, solo la motivación hacia el aprendizaje no se cumple; el análisis meritorio conduce a suponer que dentro del universo diverso entre docentes, estudiantes y padres de familia, al igual que infinidad de normas y la influencia del entorno, la institución mantiene cierta organización que sincroniza todos estos elementos; claro está, que el reto institucional está en dar sostenibilidad y, a la par, buscar las mejores decisiones en favor de la educación.

4.7 Infraestructura, equipamiento y servicios complementarios

Evaluación a la administración de la planta física y de los recursos. Precautelar por los bienes públicos, es un deber de todo ciudadano; en la actualidad, un recinto educativo “debe ser considerado como un instrumento de comunicación educativa y social. El diseño debe suponer un estudio racional de las necesidades a satisfacer, teniendo en cuenta los espacios y las exigencias técnicas de la pedagogía” (Jaramillo, s.f., p. 2). Las actividades en pro de la administración de infraestructura. Uno de los aspectos relevantes en cuanto al tema, es la construcción de Unidades Educativas del Milenio (UEM), las cuales garantizan

...el acceso de la población escolar de las zonas rurales permanentemente excluidas de los servicios educativos. El proyecto de las UEM reduce el déficit de infraestructura educativa a través de un modelo de infraestructura integral.

Durante los primeros 4 años (2007-2011) se invirtieron alrededor de USD 371,2 millones en obras de infraestructura escolar, desde la construcción de nuevos establecimientos, así como la reconstrucción, reparación y ampliación de la infraestructura existente y se han intervenido 4. 392 instituciones educativas. (Ministerio de Educación. Ecuador, s.f., párr. 2/7).

En verdad y, considerando el incremento de estudiantes, el continuo deterioro de las obras físicas y el avance vertiginoso de la tecnología, siempre una actualización en obras y equipamiento pasa a ser caduca luego de cierto tiempo, por lo que hay que enrumbar las acciones presupuestarias para superar dichos eventos.

4.8 Evaluación a la administración de servicios complementarios

Alvarado (2004, citado por Escudero, Quinto y Ramírez, 2016) considera la tutoría como una modalidad académica que comprende acciones educativas centradas en los estudiantes, y sostiene que es un apoyo para el cumplimiento de las metas en la IE, donde el tutor atiende al estudiante. Otra definición que se acerca a una realidad sentida, se expresaría como el refuerzo que realiza el docente de las clases vistas en el aula, dirigidas a estudiantes de bajo rendimiento, sea cual fuere la causa este apoyo para las UE en estudio, es aceptable.

4.9 Conclusiones

Los PEI, como herramienta de planificación, permiten organizar las acciones que conducen al cumplimiento de objetivos internos institucionales y externos de índole nacional; en tal sentido, facultan una acertada evaluación que, de ser reconocida, obliga a emprender acciones de mejoramiento que, posiblemente descarten las de bajo rendimiento y fortalezcan las de mayor aceptación, lo cual genera una verdadera política pública en materia de educación local.

La UE Tufiño, dentro de la Dimensión de Gestión Administrativa es, en promedio, evaluada como aceptable, mas esta estimación deja entrever que si bien hay avances, no son suficientes, dado que, al tratarse de una institución de frontera, debe abrir un abanico de oportunidades ejemplares en el componente educativo.

La Dimensión de Gestión Administrativa no ha permitido crear ambientes escolares de alta calidad; sin embargo, sus autoridades se esmeran por dar cumplimiento a las disposiciones de la autoridad superior que, forzadas al cumplimiento de estándares internacionales, opacan de cierta manera la planificación institucional.

Referencias

- Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana. (2019). *Agenda Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana 2017-2021*. Quito, Ecuador: Consejo Nacional para la Igualdad de Movilidad Humana.
- Constitución de la República del Ecuador (CRE) [Const.]. (2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. Recuperada de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Delors, J. (1994). Los Cuatro Pilares de la Educación. En *La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la Unesco.
- Escudero, L., Quinto, A. y Ramírez, C. (2016). Propuesta de tutoría estudiantil de la Escuela de Nutrición y Dietética en las seccionales de la Universidad de Antioquia. *Congresos Cables*. Recuperado de <https://tinyurl.com/3m2j45y2>
- Gómez, D. y Sarsosa, K. (2011). Características de la cultura organizacional y comunicación interna en una comercializadora de lácteos de Cali. *Pensamiento Psicológico*, 9(17), 57-67.
- Jaramillo, L. (s.f.). Planta física a nivel interno y externo. Distribución del tiempo en el cronograma. Recuperado de <https://tinyurl.com/2ukvdtfp>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (s.f.). Proyecto emergente de Unidades Educativas del Milenio y Establecimientos Réplica. Recuperado de <https://tinyurl.com/56qdmgqt>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2012). Nuevo modelo de gestión educativa. Recuperado de <https://tinyurl.com/196sw9sx>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2016). Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00122-A. Recuperado de <https://tinyurl.com/8ni3na9c>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2017). *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc).
- Ministerio Nacional de Educación y Cultura del Ecuador (MEC). (s.f.). Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015. Recuperado de https://www.oei.es/historico/quipu/ecuador/Plan_Decenal.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). Análisis del clima escolar. Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y El Caribe. Recuperado de <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=3292>
- Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa. (2016). Propuesta de la comunidad educativa para el nuevo Plan Decenal de Educación 2016-2025. Recuperada de <https://www.siteal.iiep.unesco.org/bdnp/276/propuesta-comunidad-educativa-nuevo-plan-decenal-educacion-2016-2025>
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E. y Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(Número especial), 1-16.
- Torres, K. (2017). Gestión del talento humano y calidad educativa en las instituciones educativas privadas ‘Sor Ana de los Ángeles’, San Juan de Lurigancho - 2017. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11196>

Valencia, M. (2018). *Estudio descriptivo de la gestión de talento humano en las pequeñas y medianas empresas que comercializan servicios y equipamiento para centro de datos, en la ciudad de Quito* (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperada de <https://tinyurl.com/4q3mokam>

Percepción del emprendimiento en estudiantes de Bachillerato General Unificado de Unidades Educativas fronterizas con el sur de Colombia

Patricio Andrade Ruiz

Pedro Quelal Onofre

Nely Acosta Ortiz

Resumen

El presente trabajo se enmarca en una investigación cuantitativa que aborda la percepción de los estudiantes de frontera con el sur de Colombia, respecto a la asignatura de Emprendimiento establecida para los tres últimos años de bachillerato. El estudio utilizó como instrumento de investigación, la encuesta, aplicada a 299 estudiantes entre hombres y mujeres. Entre los resultados encontrados se puede señalar: a) la asignatura en el pensum es la estrategia más utilizada por las Unidades Educativas; b) la actitud mental positiva es la habilidad más importante, como fruto de las asignaturas aprobadas; c) el emprendimiento apoya a los estudiantes de manera más sobresaliente para desarrollar ideas emprendedoras y pensar en formar una empresa con miras al desarrollo regio-

nal; y d) los eventos públicos más destacados son las ferias y exposiciones de proyectos. Como conclusión trascendente se tiene que la percepción se encamina en tres aspectos: 1) recepción estereotipada del contenido de la asignatura de Emprendimiento y gestión, que dificulta entender el impacto empresarial que puede lograrse en el entorno; 2) la educación logra calar en la formación de una mente positiva que fortalece las condiciones personales de los estudiantes para llevar a cabo una idea emprendedora; 3) el desarrollo de eventos públicos como las ferias y exposiciones de proyectos, si bien acogen el encuentro, la observación y la participación explicativa, no son suficientes ya que son momentáneos, debiendo desarrollarse en periodos que permitan su evaluación.

Introducción

En Ecuador, el emprendimiento es sobrellevado como una asignatura establecida para los tres años de Bachillerato General Unificado (BGU); su contenido didáctico se acerca muy particularmente a la definición dada previamente, en el sentido de formación aptitudinal y actitudinal, para actuar de frente a las diversas necesidades que contempla el mundo moderno.

El emprendimiento, para González y Hernández (2015), es:

La aptitud de la persona que le permite emprender nuevos retos o proyectos. Para ello es necesario desarrollar actitudes que permitan avanzar sistemáticamente, en un proceso personal de insatisfacción con lo logrado y con la aspiración de alcanzar metas superiores. (p. 470).

No obstante, se entendería que el objetivo de la asignatura

de Emprendimiento no está dirigido exclusivamente para estudiantes bachilleres que frustran su continuidad de ingreso a los institutos superiores y universidades (problema de índole social incrementado en los últimos años), sino que, es mucho mejor comprenderla desde su ámbito educativo; es decir, la formación de perspectiva donde el joven bachiller puede acoger la enseñanza y decidir su aplicación que, en todo caso, siempre será una nueva experiencia de vida.

De allí que, el presente trabajo de investigación trata de comprender dos grandes aspectos dentro del emprendimiento: el primero, que de manera teórica parte de la educación escolar y su panorama social; en segundo término, se aborda un estudio empírico que refleja datos perceptivos dados por estudiantes de BGU en Unidades Educativas (UE) fronterizas con el sur de Colombia. Se aclara que la elección de las UE fue al azar y bajo autorización institucional; la condición de frontera radica en la existencia de importantes lazos de hermandad, alta similitud en mallas escolares y, ante todo, por el intercambio comercial formal e informal que acoge gran parte de la población joven de ambas naciones.

5.1 Referente teórico del emprendimiento

5.1.1 El emprendimiento en la educación. Para Masabanda, Lema y Reino (2017), el PEI “es el instrumento de planificación estratégica participativa que orienta la gestión de los procesos que se desarrolla al interior de una institución educativa para propiciar un entorno favorable para el aprendizaje y buscar su mejora” (p. 2). Se lo estructura bajo componentes, así: el emprendimiento como tal, se ubica en el componente de convivencia, y es enfocado dentro del pro-

ceso de desarrollo comunitario; luego dentro del programa de participación estudiantil (PPE), considerado como “un espacio educativo que busca fomentar y reconocer las capacidades innovadoras, reflexivas y expresivas que tienen los estudiantes, a través de la construcción e implementación de proyectos educativos interdisciplinarios vinculados a los campos de acción determinados para el efecto” (Ministerio de Educación. Ecuador, s.f., párr. 1).

Ahora bien, como parte curricular, el emprendimiento se constituye en un módulo interdisciplinario, impartido en los tres últimos años del BGU; el enfoque de esta asignatura es práctico y de autovaloración, con el fin de profundizar, a partir de talentos que garanticen el éxito de un emprendimiento, cómo ofrecer servicios, comprar, generar una cultura de servicio, atender al usuario y obtener financiamiento (Ministerio de Educación. Ecuador, 2016); es decir, que el futuro bachiller sea un ente propositivo en la sociedad, al contribuir con la generación de empleo y autosuficiencia. Para alcanzar dicho objetivo el Ministerio de Educación establece el siguiente contenido curricular:

Tabla 15. Currículo para la asignatura de *Emprendimiento y Gestión*

| Curso de BGU | Bloque Curricular | Contenido |
|--------------|---|--|
| Primero | Planificación y Control Financiero del emprendimiento | Conceptos Financieros Contabilidad Básica |
| | Responsabilidad Legal y Social del emprendedor | Requisitos legales para el emprendimiento Obligaciones tributarias y laborales |
| Segundo | Investigación de Mercado y Estadística Básica | Diseño e investigación de campo Estadística aplicada al mercadeo y venta |
| | Economía para la toma de decisiones | Principios de Administración Economía aplicada al emprendimiento |
| Tercero | Formulación del Proyecto de emprendimiento | Identificación del problema a resolver Descripción del emprendimiento Plan Operacional Plan Comunicacional Plan Financiero |
| | Evaluación del Proyecto de emprendimiento | Evaluación cuantitativa Evaluación cualitativa |

Fuente: Ministerio de Educación. Ecuador (2015).

Este contenido académico puede ser, por lo más, suficiente dentro de la formación del estudiante; sin embargo, puede estar supeditado por: a) el número de horas que, como explican Quelal y Andrade (2018), son 80 horas en el año lectivo; es decir, dos horas a la semana; b) el procedimiento metodológico (teórico-práctico) muy particular que el docente

imparta a sus educandos; c) la misma actitud que el colegial demuestre en la asimilación del conocimiento; d) la apertura institucional en el desarrollo de eventos; y e) el espacio territorial que se presta para despertar el interés en ejercer o innovar el emprendimiento.

5.1.2 Panorama social para el futuro bachiller. De acuerdo con Augusto Barrera, en calidad de autoridad de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación (Senescyt), citado por el Diario El Universo (10 de junio de 2018), 40.000 jóvenes se han quedado fuera de la matrícula universitaria, razón atribuible a la estandarización del examen de admisión y a la falta de cupos en las universidades.

Por otro lado, Lorena Araujo, subsecretaria de Educación Superior (Redacción Sociedad, 2016), explica que, el encontrar trabajo es un factor decisivo “para rechazar la opción de estudios, dentro del rango de personas que están en edad general de ingresar a una carrera universitaria (18 a 24 años)” (párr. 10), a más de la situación económica, labores y ocupaciones domésticas, o la falta de interés.

En este escenario, se entendería la existencia de dos razones que justifican la formación del estudiante en emprendimiento, así: la primera se concibe tras la casualidad de no ingreso a las universidades, lo cual deja en cierta manera, espacios temporales de ocio; y la segunda, de carácter personal, donde el joven bachiller toma la decisión pertinente, la cual tiene su origen en situaciones socio-económico-familiares que, por otra parte, también están enfocadas en una indiferencia ante la profesionalización universitaria.

Si bien es cierto que, el bachiller, al egreso de su UE y al

no estar matriculado en alguna institución de educación superior, sea universidad o institutos técnicos, deja de ser estudiante como tal, y pasa a formar parte de la Población en Edad de Trabajar (PET), en tales circunstancias ya explicadas, se comprende que formaría una fracción de la población económicamente inactiva (PEI) que, para el caso del Ecuador, y según lo refiere la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) realizada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2019), la PET es de doce millones y, la PEI, de 3,9 millones de personas.

No obstante, estas poblaciones conviven en una situación económica “cuya principal forma de extracción de beneficios privados y de competencia radica en mantener bajos los costos de la mano de obra con poca inversión en innovación tecnológica y productividad; la oferta laboral poco elástica al salario resulta conveniente” (Vásquez, 2006, p. 19).

Dentro de este mismo ámbito, y con datos referidos a Ecuador, los investigadores Lasio, Ordeñana, Caicedo, Samaniego e Izquierdo (2018), señalan que:

[...] los aspectos que fomentan y aquellos que restringen u obstaculizan el emprendimiento. Este año destacan, entre los factores que apoyan al emprendimiento ya sea por su grado de avance, consolidación o importancia: Educación y Capacitación, Infraestructura Comercial y Profesional, Acceso a Infraestructura Física, Información y Transferencia de I&D. Con menor predominio mencionan: Programas Gubernamentales y Fuerza Laboral, Clima Económico y Normas Sociales y Culturales, y Apertura de Mercados. Entre estos últimos aspectos, el factor Fuerza Laboral es uno que fomenta el emprendimiento no por su buen estado, sino porque el desempleo impulsa el emprendimiento por necesidad. En cuanto a Apertura de mercado, se destacan las oportunidades del Acuerdo Comercial con la Unión Europea. (p. 21).

Y también explican otro aspecto muy importante, donde detallan resultados de 2017, así:

[...] alrededor de 3 millones de adultos empezaron el proceso de puesta en marcha de un negocio (emprendimiento naciente) o poseían uno con menos de 42 meses de antigüedad (emprendimiento nuevo), lo que representa el 29.6% de la población entre 18 y 64 años, siendo ésta la TEA [Tasa de actividad emprendedora temprana] más alta de la región por sexto año consecutivo, seguido por Perú y Chile, pese a que ha decrecido gradualmente hasta 6 puntos porcentuales desde el 2013. Persisten las dificultades para que un emprendimiento supere la barrera de los 3 meses de operación; los problemas de financiamiento y falta de rentabilidad fueron las principales razones de discontinuación. (p. 10).

En todo caso, Fawcett (2002) revela que los jóvenes, dentro del proceso de transición entre la escuela y el trabajo, se inmiscuyen en un mundo de posibilidades, entre las que se destaca:

1. Pasar a procurar empleo, buscándolo activamente
2. Recibir un empleo no pagado, como aprendiz o en una experiencia informal de aprendizaje en una firma
3. Aceptar una oferta de empleo a sueldo
4. Permanecer en el hogar ayudando a los miembros de la familia o cuidando a niños sin remuneración.

La transición de la escuela al trabajo ofrece una variedad de actividades y es importante recordar que cada una de estas apoya inquietudes y limitaciones específicas para los jóvenes, así como para la familia y las unidades familiares.

Sobre tal situación, Jaramillo y Parodi (2003) manifiestan que el tiempo transcurre y, con él, van apareciendo nuevas soluciones, acogidas de cierta manera por los jóvenes; por

otro lado, recalcan que:

El tema es materia de preocupación entre los gobiernos de países desarrollados y no desarrollados, tanto por el potencial de recursos humanos desperdiciados como por sus efectos colaterales de frustración y su potencial secuela de violencia y otras manifestaciones antisociales. (p. 19).

En este escenario, se espera que el estudiante enfrente su panorama, cualquiera que éste sea; para ello, debe considerar su formación académica, el entorno inmediato, como el caso de estudio que se ubica en un cordón fronterizo que brinda la oportunidad de observar múltiples actividades comerciales que, lejos de implementar o probar nuevas acciones, están las que puede innovarse y, alejar prudentemente el riesgo del fracaso. Por último, se puede señalar muy delicadamente y sin opacar los derechos de seguir una educación superior por parte de los bachilleres, el continuar adquiriendo experiencia práctica, que luego sirva para independizarse y alcanzar la realización de la idea del emprendimiento, tal cual el bachiller como ente social, considera que debe ser.

5.2 Resultados del estudio comparativo entre Unidades Educativas

5.2.1 Población de referencia. Ecuador entiende como UE, las instituciones estructuradas en Educación General Básica (EGB) y el BGU; es decir, acoge a niños, niñas y adolescentes de 5 a 18 años. El estudio representa a una muestra de colegiales que cursaban el segundo año de bachillerato, con una edad promedio de 17 años.

Bajo este entendimiento, en la Tabla 16, como resultado inicial, se aprecia una marcada diferencia porcentual, donde la UE Bolívar acoge el 57,9 % de los encuestados, lo cual se debe a su ubicación en la capital de la provincia del Carchi; las restantes UE como Tufiño y Huaca, son muestras representativas de una parroquia rural y un cantón nuevo, respectivamente.

Para estos escolares, recibir una educación en emprendimiento resulta muy acertada. A decir de Bárcena, García y Gurría (2016), Latinoamérica debe impulsar la formación en emprendimiento dinámico, si quiere elevar los niveles competitivos hacia otras regiones del globo.

Tabla 16. Población encuestada según Unidad Educativa

| Unidad Educativa | Nº encuestados | Porcentaje (%) |
|------------------|----------------|----------------|
| Bolívar | 173 | 57,9 |
| Tufiño | 28 | 9,4 |
| Huaca | 98 | 32,8 |
| Total | 299 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada.

5.2.2 Estrategias que utilizan las Unidades Educativas.

El resultado reflejado en la Tabla 17 obedece a la pregunta ¿Cuáles de las siguientes estrategias utiliza la institución para la formación en emprendimiento? Las respuestas se acercan mayoritariamente a las asignaturas en el pensum, siendo más representativas en la UE Huaca, donde seis de cada diez estudiantes tienen coincidencia. Las opciones restantes como charlas, seminarios y conferencias, al igual que asesorías en la formulación de proyectos, son actividades utilizadas por las tres instituciones, pero en menor proporción.

Tabla 17. Estrategias utilizadas por las UE, en porcentaje

| ¿Cuáles de las siguientes estrategias utiliza la institución para la formación en Emprendimiento? | Unidad Educativa | | |
|---|------------------|-----------|-----------|
| | Bolívar | Tufiño | Huaca |
| Asignaturas en el pensum | 65 | 9 | 61 |
| Porcentaje (%) | 38% | 32% | 62% |
| Charlas, seminarios o conferencias | 31 | 3 | 8 |
| Porcentaje (%) | 18% | 11% | 8% |
| Asesorías para la formulación de proyectos de emprendimiento | 29 | 14 | 15 |
| Porcentaje (%) | 17% | 50% | 15% |
| Asignaturas y Charlas | 16 | 0 | 0 |
| Porcentaje (%) | 9% | 0% | 0% |
| Asignaturas y asesorías | 8 | 1 | 9 |
| Porcentaje (%) | 5% | 4% | 9% |
| Charlas y asesorías | 3 | 1 | 1 |
| Otra | 4 | 0 | 2 |
| Porcentaje (%) | 2% | 0% | 2% |
| Todas | 15 | 0 | 0 |
| Porcentaje (%) | 9% | 0% | 0% |
| Sin respuesta | 2 | 0 | 2 |
| Porcentaje (%) | 1% | 0% | 2% |
| Total | 173 | 28 | 98 |

Fuente: Encuesta aplicada.

5.2.3 Aprendizaje recibido por parte de la Unidad Educativa y el impacto sobre el entorno. Este aspecto responde a la pregunta ¿Con el aprendizaje recibido en la UE, cree que las competencias empresariales adquiridas le permiten impactar en su entorno? De esta manera, la Tabla 18 señala como respuesta sobresaliente para las tres UE, la opción ‘Algunas veces’, que acoge el 50 % de los estudiantes.

Tal situación puede ser aclarada, considerando la necesidad de profundizar los contenidos, ya que los estudiantes observan que los aprendizajes recibidos no les permiten aún, contar con las capacidades necesarias para generar impactos dentro de su formación, que los lleve a emprender una vida empresarial. De allí que, la importancia de la educación media debe centrarse en cómo poder confrontar los retos; claro está que, la educación debe mejorar sus competencias, lo cual permitiría desarrollar redes con más emprendedores y empresarios dentro de una alianza estratégica que les faculte acceder a los mercados regionales, nacionales e internacionales (OCDE, Banco de Desarrollo de América Latina, CAF y Comisión Económica para América Latina y El Caribe, CEPAL, 2017).

Tabla 18. *Aprendizaje recibido y el impacto en el entorno, en porcentaje*

| ¿Con el aprendizaje recibido en la UE, cree que las competencias empresariales adquiridas le permiten impactar en su entorno? | Unidad Educativa | | |
|---|------------------|-----------|-----------|
| | Bolívar | Tufiño | Huaca |
| Nunca | 11 | 2 | 0 |
| Porcentaje (%) | 6 % | 7 % | 0 % |
| Muy pocas veces | 25 | 3 | 10 |
| Porcentaje (%) | 14% | 11% | 10% |
| Algunas veces | 87 | 16 | 49 |
| Porcentaje (%) | 50% | 57% | 50% |
| Casi siempre | 38 | 4 | 27 |
| Porcentaje (%) | 22% | 14% | 28% |
| Siempre | 10 | 0 | 11 |
| Porcentaje (%) | 6% | 0% | 11% |
| Sin respuesta | 2 | 3 | 1 |
| Porcentaje (%) | 1% | 11% | 1% |
| Total | 173 | 28 | 98 |

Fuente: Encuesta aplicada.

5.2.4 Habilidades que el estudiante considera importantes. Sobre este punto, se planteó la pregunta: ¿Qué habilidades considera más importantes? Los resultados para el liderazgo en las tres UE son intermedios; para el trabajo en equipo se observa mayor valoración, a excepción de la UE Tufiño; la creatividad es mayormente más valorada que las anteriores, a excepción de la UE Tufiño; la innovación tiene igual comportamiento que la creatividad; y la actitud mental positiva es admitida con gran superioridad frente al resto de opciones.

Llegar a ser bachiller con una mente positiva debe ser considerado como un gran logro educativo; esta competencia permitirá visualizar un futuro con mejores condiciones para vivir e impulsar nuevos espacios productivos en la región y aprovechar de mejor manera el potencial y creatividad de los jóvenes estudiantes.

En este orden de ideas, la Comisión Europea (2016), señala que:

Desde el punto de vista de los resultados de aprendizaje, esta actitud guarda una estrecha relación con la resolución de problemas y con la asunción de responsabilidades, o, se formula simplemente como “tener espíritu de empresa” o “ser proactivo”. En la educación primaria francesa, por ejemplo, esto significa que cada alumno debe “ser capaz de identificar un problema y encontrar formas de resolverlo”. En la República Checa, dentro del ámbito de la educación secundaria superior, se espera que el alumno “aplique un enfoque proactivo, así como su propia iniciativa y creatividad, y acepte y apoye la innovación”. (p. 81).

Tabla 19. Valoración de las habilidades consideradas importantes

| Como fruto de las asignaturas aprobadas en su UE, ¿qué habilidades considera más importantes? | Valoración | Unidad Educativa | | |
|---|------------|------------------|--------|-------|
| | | Bolívar | Tufiño | Huaca |
| Liderazgo | 1 | 7 | 2 | 3 |
| | 2 | 17 | 4 | 7 |
| | 3 | 49 | 3 | 37 |
| | 4 | 45 | 9 | 34 |
| | 5 | 53 | 6 | 16 |
| Trabajo en equipo | 1 | 5 | 1 | 2 |
| | 2 | 7 | 1 | 6 |
| | 3 | 45 | 13 | 22 |
| | 4 | 54 | 4 | 42 |
| | 5 | 61 | 7 | 25 |
| Creatividad | 1 | 5 | 0 | 2 |
| | 2 | 11 | 0 | 10 |
| | 3 | 27 | 5 | 30 |
| | 4 | 63 | 8 | 29 |
| | 5 | 64 | 13 | 26 |
| Innovación | 1 | 7 | 1 | 3 |
| | 2 | 16 | 2 | 19 |
| | 3 | 47 | 8 | 32 |
| | 4 | 51 | 6 | 24 |
| | 5 | 45 | 4 | 19 |
| Actitud mental positiva | 1 | 5 | 1 | 7 |
| | 2 | 10 | 0 | 5 |
| | 3 | 27 | 0 | 21 |
| | 4 | 53 | 7 | 33 |
| | 5 | 77 | 15 | 32 |

Fuente: Encuesta aplicada.

5.3 Formación a través de la asignatura de Emprendimiento

Los estudiantes han valorado seis proposiciones consideradas como un aporte en la cimentación de aptitud y actitud emprendedora; en tal sentido, las indicaciones ‘Desarrollar mis ideas emprendedoras’, ‘Animado a pensar en formar mi propia empresa’, y ‘Hacer énfasis en el desarrollo regional’, han sido observadas con mayor valoración por las tres UE; las restantes recaen en una apreciación media.

Al parecer, las tres propuestas pueden resumir el conjunto de características de un emprendedor que, de mantener esta apreciación, los estudiantes entrarían en un nuevo enfoque de desarrollo económico; sin embargo, “sin la dedicación suficiente y necesaria, no se traducen en resultados favorables” (Monsalve, 2013, p. 16).

Sin duda alguna, la educación en emprendimiento sigue visualizándose como apropiada para el futuro bachiller que, a decir de Pineda, Carmona y Planas (2014), la educación secundaria y la formación profesional son:

[...] las dos primeras etapas del sistema educativo que preparan a los jóvenes para el mundo laboral. Algunos de estos jóvenes siguen estudiando, pero muchos de ellos se dirigen al mercado de trabajo cuando finalizan la ESO [Educación Secundaria Obligatoria] o la FP [Formación Profesional] buscando una oportunidad laboral. Por ello, es importante que desarrollen las competencias del talento emprendedor, ya que una posibilidad para su inserción en el mercado laboral puede ser mediante el emprendimiento, es decir, creando su propio puesto de trabajo. (p. 199).

Tabla 20. *Formación a través del emprendimiento*

| La formación que he recibido en emprendimiento me ha ayudado a: | Valoración | Unidad Educativa | | |
|---|------------|------------------|--------|-------|
| | | Bolívar | Tufiño | Huaca |
| Descubrir mi vocación emprendedora | 1 | 25 | 3 | 0 |
| | 2 | 36 | 2 | 8 |
| | 3 | 55 | 5 | 49 |
| | 4 | 36 | 5 | 21 |
| | 5 | 20 | 12 | 18 |
| Desarrollar mis ideas emprendedoras | 1 | 12 | 2 | 1 |
| | 2 | 29 | 0 | 9 |
| | 3 | 55 | 3 | 22 |
| | 4 | 47 | 11 | 43 |
| | 5 | 28 | 12 | 20 |
| Brindado herramientas para formular mi proyecto emprendedor | 1 | 16 | 5 | 0 |
| | 2 | 25 | 0 | 8 |
| | 3 | 62 | 3 | 31 |
| | 4 | 44 | 10 | 45 |
| | 5 | 25 | 10 | 11 |
| Animado a pensar en formar mi propia empresa | 1 | 29 | 2 | 4 |
| | 2 | 29 | 3 | 7 |
| | 3 | 32 | 5 | 25 |
| | 4 | 47 | 8 | 31 |
| | 5 | 33 | 9 | 28 |
| Hacer énfasis en la necesidad de innovar | 1 | 16 | 3 | 2 |
| | 2 | 24 | 2 | 15 |
| | 3 | 55 | 9 | 35 |
| | 4 | 37 | 10 | 31 |
| | 5 | 39 | 2 | 12 |
| Hacer énfasis en el desarrollo regional | 1 | 23 | 6 | 5 |
| | 2 | 39 | 4 | 22 |
| | 3 | 37 | 7 | 27 |
| | 4 | 51 | 7 | 34 |
| | 5 | 20 | 2 | 7 |

Fuente: Encuesta aplicada.

5.4 Eventos públicos que realizan las Unidades Educativas

Los estudiantes de la UE Bolívar registran que son las ferias empresariales las actividades que más les han dejado huella en cuestión de emprendimiento; las UE Tufiño y Huaca, por su parte, sostienen que son la exposición de proyectos o las experiencias de emprendimiento. Si bien es cierto, estas estrategias parecen tener similitud, difieren en la participación, como observadores para el caso primero, y para el segundo punto, como expositores de un proyecto llevado a cabo.

Estas actividades estarían cumpliendo su cometido dentro de la formación del emprendedor, siempre y cuando los estudiantes reciban la retroalimentación que les ayuda a poner en valor su actividad y esfuerzo; al igual que, si se aprovecha la oportunidad de compartir nuevas experiencias empresariales (Pineda et al., 2014).

Tabla 21. *Eventos públicos que realizan las Unidades Educativas*

| ¿Cuáles, de los siguientes eventos, suele realizarse en su institución? | Unidad Educativa | | |
|---|------------------|--------|-------|
| | Bolívar | Tufiño | Huaca |
| Ferias empresariales | 49 | 1 | 23 |
| Concursos de planes de negocios | 1 | 3 | 3 |
| Ruedas de negocios | 1 | 1 | 0 |
| Exposición de proyectos o experiencias de emprendimiento | 6 | 17 | 42 |
| Foros, charlas, congresos o seminarios de emprendimiento | 1 | 0 | 1 |
| Convocatorias internas para el apoyo a proyectos de emprendimiento | 0 | 0 | 0 |
| Convocatorias internas para financiación de proyectos de emprendimiento | 0 | 0 | 0 |

| | | | |
|---|----|---|----|
| Ferias, Exposición de proyectos, Foros y Convocatorias de apoyo | 18 | 0 | 2 |
| Todas | 7 | 0 | 0 |
| Ferias, Exposición de proyectos, Convocatorias de apoyo y Convocatorias de financiación | 7 | 0 | 2 |
| Ferias y Exposición de proyectos | 20 | 0 | 21 |
| Ferias y foros | 17 | 0 | 1 |
| Ferias, exposiciones, foros, convocatorias de apoyo y financiación | 8 | 0 | 0 |
| Ferias, Foros y convocatorias de apoyo | 4 | 0 | 0 |
| Exposición y Foros | 1 | 0 | 1 |
| Ferias, Foros y convocatorias para la financiación | 4 | 0 | 0 |
| Ferias, Exposición de proyectos y Foros | 27 | 0 | 0 |

Fuente: Encuesta aplicada

5.5 Conclusiones

La asignatura de Emprendimiento y Gestión tiene un contexto curricular que transversaliza los tres últimos años del BGU, cuyo objetivo es la formación en competencias actitudinales y aptitudinales, que se enmarcan en un panorama de conocimiento teórico multidisciplinario como la contabilidad, legal, investigativo, economía solidaria, formulación y evaluación del proyecto emprendedor.

La percepción observada por los estudiantes de frontera con el sur de Colombia se encamina en tres aspectos: 1) Recepción estereotipada del contenido de la asignatura de Emprendimiento y gestión, que dificulta entender el impacto empresarial que puede lograrse en el entorno; 2) La educación logra calar en la formación de una mente positiva que fortalece las

condiciones personales de los estudiantes para llevar a cabo una idea emprendedora; 3) El desarrollo de eventos públicos como las ferias y exposiciones de proyectos, si bien acoge el encuentro, la observación y la participación explicativa, no son suficientes, ya que son momentáneos, debiendo desarrollarse en periodos que permitan su evaluación.

Existen condiciones que permiten determinar algunos lineamientos de emprendimiento para las comunidades educativas de frontera con el sur de Colombia y que, a su vez, consentirían un trabajo articulado colombo - ecuatoriano que mejore niveles productivos, competitivos y una relación binacional de respeto y hermandad.

Referencias

- Bárcena, A., García, E. y Gurría, Á. (31 de octubre de 2016). Latinoamérica necesita más jóvenes emprendedores y bien formados. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/internacional/2016/10/31/america/1477929689_161020.html
- Comisión Europea. (2016). *La educación para el emprendimiento en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de La Unión.
- Diario El Universo. (10 de julio de 2018). Augusto Barrera: 40 mil jóvenes no logran ir a universidad. Recuperado de <https://tinyurl.com/1ltjzkl>
- Fawcett, C. (2002). Los jóvenes latinoamericanos en transición: Un análisis sobre el desempleo juvenil en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/publicacion/14948/los-jovenes-latinoamericanos-en-transicion-un-analisis-sobre-el-desempleo-juvenil>
- González, P.L. y Hernández, D. (2015). Educación para el emprendimiento. *Mendive*, 13(4), 469-474.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (2019). Informe de Gestión 2018. Recuperado de <https://tinyurl.com/mx0p5cd4>
- Jaramillo, M. y Parodi, S. (2003). *Jóvenes emprendedores*. Lima, Perú: Instituto Apoyo.
- Lasio, V., Ordeñana, X., Caicedo, G., Samaniego, A. e Izquierdo, E. (2018). *Global Entrepreneurship Monitor Ecuador 2017*. Recuperado de <https://espae.espol.edu.ec/wp-content/uploads/documentos/GemEcuador2017.pdf>
- Masabanda, M., Lema, J. y Reino, J. (2017). Por qué es importante la construcción participativa del PEI. <https://www.slideshare.net/TatianaAlban/porque-es-importante-la-construccion-participativa-del-pei-78328059>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (s.f.). Programa de participación estudiantil. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/programa-de-participacion-estudiantil/>
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2015). *Currículo de Bachillerato. Emprendimiento y Gestión*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc).
- Ministerio de Educación. Ecuador. (2016). Bachillerato General Unificado. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-bgu/>
- Monsalve, J. (2013). *Jóvenes, talento y perfil emprendedor*. Madrid, España: Instituto de la Juventud.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE, Banco de Desarrollo de América Latina, CAF y Comisión Económica para América Latina y El Caribe, CEPAL, (2017). *Perspectivas económicas de América Latina, 2017. Juventud, Competencias y Emprendimiento*. París, Francia: OCDE, Naciones Unidas, CAF.
- Pineda, P., Carmona, G. y Planas, A. (2015). Desarrollo del talento emprendedor: estrategias y buenas prácticas. *Cultura Emprendedora y Educación*, 28(1), 199-222.
- Quelal, P. y Andrade, P. (2018). Puntos de encuentro fronterizos colombo-ecuatorianos: propuestas educativas en emprendimiento. *Ecos de la Academia*, 4(7), 129-139.
- Redacción Sociedad. (14 de mayo de 2016). El 26 % de los universitarios se retiró en los primeros años. *Diario El Comercio*. Recuperado de <https://tinyurl.com/jrstffde>

Vásconez, A. (2006). Jóvenes y trabajo: entre la supervivencia y el mercado. En L. Martínez (Ed.), *Jóvenes y mercado de trabajo en Ecuador* (pp. 17-38). Recuperado de <https://tinyurl.com/y9rx9os>

Fortalecimiento institucional desde una perspectiva de integración fronteriza a las Comunidades Educativas, en el componente de Promoción de Estilos de Vida Saludable en la Zona de Frontera de la Región Andina colombo – ecuatoriana

**María Fernanda Acosta Romo
Gloria Janeth Maya Pantoja
Lydia Esperanza Miranda Gámez**

Resumen

Introducción: el Ministerio de Salud debe impulsar procesos de integración con países vecinos, con el fin de facilitar la prestación de servicios de salud a la población residente en zonas de frontera. La promoción de estilos de vida saludable en las instituciones educativas busca el desarrollo de habilidades y actitudes de los adolescentes frente a su salud. **Objetivo:** caracterizar necesidades del componente de estilos de vida saludables en seis instituciones educativas de la región Andina colombo – ecuatoriana. **Materiales y métodos:** estudio descriptivo transversal, con enfoque mixto. Fase cualitativa: investigación acción. La selección de la

muestra (385 educandos de grado once) se obtuvo por medio de censo; se aplicó un instrumento validado y adaptado al español denominado ‘Encuesta Mundial de estilos de vida saludable a Escolares’ de la Organización Mundial de la Salud, que consta de cinco aspectos a evaluar: uso de alcohol, hábitos alimenticios, consumo de drogas, salud mental, actividad física. Para la tabulación y análisis de la información se utilizó el software SPSS®. Se realizó análisis univariado y bivariado. **Conclusión:** La alianza entre el sector educativo y salud es una estrategia fundamental para formular proyectos y propuestas encaminadas a la prevención de consumo de bebidas alcohólicas, consumo de cigarrillo y sustancias psicoactivas; de igual manera, promover otros estilos de vida saludables en el ámbito escolar, a fin de integrarlos al Proyecto Educativo Institucional de los diferentes colegios de la zona de frontera colombo-ecuatoriana.

Palabras clave: estilos de vida saludable, promoción de la salud, estudiantes.

Introducción

Uno de los planteamientos importantes que vienen realizando los ministerios de Salud y de Educación, enmarcados dentro de los lineamientos mundiales de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1995) desde años atrás, es la alianza de salud y educación, como una de las políticas de promoción de la salud en el ámbito escolar, la cual se basa en encontrar las coincidencias de los principios, objetivos y medios, con el propósito de lograr el bienestar humano y la calidad de vida (Ministerio de Salud y Protección Social, Profamilia,

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y Prosperidad para Todos, 2013).

Actualmente, el MEN (2014), con el Programa para la Promoción de Estilos de Vida Saludables, articulado con el Programa de Educación Ambiental, lidera en conjunto con el Ministerio de Salud y Protección Social, el proceso de aplicación y desarrollo de las Estrategias de Entornos Saludables (ESS), que incluye los componentes de Escuela y Vivienda Saludable; bajo este entendimiento, el Ministerio de Salud debe impulsar procesos de integración con países vecinos, con el fin de facilitar la prestación de servicios de salud a la población residente en zonas de frontera.

En Colombia, en la actualidad, según diferentes boletines epidemiológicos, la mayoría de los procesos patológicos surgen a partir de los comportamientos o estilos de vida relacionados con la salud. El glosario de promoción de la salud de la OMS (1998) refiere que “los estilos de vida individuales, caracterizados por patrones de comportamiento identificables, pueden ejercer un efecto profundo en la salud de un individuo y en la de otros” (p. 27).

Cabe anotar que el Modelo de Promoción de la Salud de Pender tiene aplicabilidad en la salud pública, ya que permite explicar y predecir aquellos estilos de vida favorecedores a la salud, definidos según la cultura, la edad, el nivel socioeconómico, etc. Pender considera el estilo de vida como un patrón multidimensional de acciones que la persona realiza a lo largo de la vida y que se proyecta directamente en la salud. (Giraldo, Toro, Macías, Valencia y Palacio, 2010, pp. 136-137).

Por su parte, Aristizábal, Blanco, Sánchez y Ostiguín (2011)

expresan que:

El Modelo de Promoción de la Salud propuesto por Nola Pender, es ampliamente utilizado por los profesionales de enfermería, ya que permite comprender comportamientos humanos relacionados con la salud, y a su vez, orienta hacia la generación de conductas saludables. (p. 16).

Desde esta perspectiva, se puede decir que, los adolescentes escolares son vulnerables a la exposición a múltiples factores de riesgo o conductas no saludables, entre las cuales se puede mencionar: consumo de bebidas alcohólicas y SPA, tabaquismo, malos hábitos alimentarios y de ejercicio, siendo éstas, la causa de muchas enfermedades crónicas de la edad adulta (Vernaza-Pinzón y Pinzón, 2012).

El presente estudio retomó lineamientos de herramientas en IE de la frontera colombo-ecuatoriana, con el objeto de realizar planes de mejoramiento en estilos de vida saludable, para la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles, con la participación de estudiantes, padres, profesores y directivos. Se aplicó un instrumento validado y adaptado al español: ‘Encuesta Mundial de salud a Escolares’ (GSHS) de la OMS (s.f.), la cual consta de cinco aspectos a evaluar: uso de alcohol, hábitos alimenticios, consumo de drogas, salud mental, actividad física. La encuesta ha sido utilizada desde el año 2003 por la OMS y los ministerios de salud y de educación de muchos países. Así mismo, se hizo uso de otros instrumentos como listas de chequeo y grupos focales; el propósito fue aportar información relacionada con comportamientos de riesgo para la salud de los adolescentes escolares de seis IE de la frontera colombo-ecuatoriana, convirtiéndose en un reto en la búsqueda de una frontera saludable desde la gestión realizada, planteando estrategias de

integración fronteriza, en el marco de la integración latinoamericana (Departamento Nacional de Planeación (DNP), Secretaría Nacional de Planeación y Desarrollo, Cancillería de Colombia, Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana y Plan Fronteras para la Prosperidad (PFP), 2014).

La influencia del área de la educación con relación a las conductas y hábitos de los educandos es determinante en la adquisición de estilos de vida saludables, por lo cual se hace necesario fortalecer institucionalmente, desde una perspectiva de integración fronteriza, a las comunidades educativas de zona de frontera de la región Andina colombo - ecuatoriana.

6.1 Materiales y métodos

6.1.1 Tipo de estudio: Enfoque mixto. Fase cuantitativa: descriptivo transversal, que permitió describir las características y realizar un análisis situacional de los estilos de vida saludable. Fase cualitativa: investigación acción. Se interpretó la situación que vive la comunidad educativa (profesores, estudiantes y padres de familia), con el fin de organizar y mejorar el componente de salud dentro de los procesos de formación académica, desde el punto de vista de las personas implicadas en la realidad objeto de estudio.

Para el componente cuantitativo se aplicó el instrumento validado y adaptado al español GSHS de la OMS (s.f.), que tiene cinco aspectos a evaluar: uso de alcohol, hábitos alimenticios, consumo de drogas, salud mental, actividad física. Para el componente cualitativo se utilizó el taller investigativo con estudiantes, docentes y padres de familia.

6.1.2 Diseño de la muestra: se realizó la selección de seis IE, teniendo en cuenta la voluntad de directivos de participar en el estudio; la selección de las unidades muestrales (estudiantes), se obtuvo por medio de un censo:

- Camilo Torres: 30.
- Laguna de Bacca: 24.
- Marcelo Miranda: 27.
- Bolívar 174.
- Huaca 106.
- Tufiño 24.

Para un total de 385 estudiantes.

6.1.3 Población de estudiantes: conformada por jóvenes de grado once de los seis colegios, ubicados en la zona fronteriza colombo-ecuatoriana.

6.1.4 Población docente: conformada por coordinadores y docentes que participaban en el Programa de entornos saludables. La selección de las unidades muestrales (docentes) se obtuvo por medio de censo, para un total de 67 docentes de los dos países.

6.1.5 Población de padres de familia: conformada por 320 padres de familia y/o acudientes de los estudiantes del grado once.

6.2 Procedimiento y Análisis de la información

Revisión bibliográfica, elección y autorización de las IE y jóvenes escolares. Para la tabulación y análisis de la infor-

mación se utilizó el software SPSS®, versión 21 (IBM Corp. Released 2012. IBM SPSS Statistics for Windows, Versión 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.), licencia amparada por la Universidad Mariana de Pasto, Colombia. Se realizó análisis descriptivo, bivariado. Para evaluar la posible relación entre las variables cualitativas se utilizó la prueba Chi cuadrado y gráficas de doble entrada, cruzando las variables IE con las variables objeto de estudio.

Se respetó los principios éticos fundamentales contemplados en la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2017) y la Resolución 8430 del Ministerio de Salud (1993). El estudio contó con la aprobación del Comité Ética y Bioética de la Universidad Mariana, código (004).

6.3 Resultados

Análisis descriptivo de las características de la participación por institución educativa.

El análisis de los resultados evidencia que la participación por IE en Colombia estuvo entre el 29 y el 37 %, siendo la institución Camilo Torres del municipio de Carlosama, Nariño, la de mayor volumen de estudiantes encuestados. Así mismo la IE del Ecuador con mayor participación, fue Bolívar con el 57,2 %. (Tabla 29).

Tabla 22. Características de participación por institución educativa, Nariño 2015

| IE Colombia | Frecuencia | % | IE Ecuador | Frecuencia | % |
|-----------------|------------|------|---------------|------------|------|
| Camilo Torres | 30 | 37 | Bolívar | 174 | 57,2 |
| Laguna de Bacca | 24 | 29,6 | Huaca | 106 | 34,9 |
| Marcelo Miranda | 27 | 33,3 | Tufiño | 24 | 7,9 |
| Total general | 81 | 100 | Total general | 304 | 100 |

Consumo de alcohol. Referente a la publicidad en vallas, el 50,6 % refirió haber mirado poca publicidad, seguido por el 19,8 % que afirmaron haber observado muchos anuncios relacionados con el consumo de alcohol. El 11,1 % de la población estudiada manifestó haber visto bastantes anuncios publicitarios sobre bebidas alcohólicas en periódicos y revistas. El 42 % dijo no haber observado publicidad en ninguno de estos medios. Más de la mitad de los educandos de Colombia manifestaron que, ante la oferta de bebidas alcohólicas de sus amigos, definitivamente sí aceptarían: 55,6 %, mientras que los estudiantes del Ecuador respondieron que definitivamente no lo harían: 40,7 %. Respecto a la enseñanza de problemas asociados al consumo de alcohol, los estudiantes de Colombia, en un 81,4 %, expresaron que sí la han recibido y, en el Ecuador, solo un 38,8 %. (Tabla 30).

Tabla 23. Conocimientos, actitudes y hábitos de los estudiantes de grado once, zona de frontera colombo-ecuatoriana. 2015

| Conocimientos, actitudes y hábitos consumo de alcohol | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|---|--|----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| Si un amigo te ofrece alcohol, tomarías | Definitivamente no | 23 | 28,4 | 124 | 40,7 |
| | Probablemente no | 11 | 13, | 62 | 20,5 |
| | Definitivamente sí | 45 | 55,6 | 39 | 12,8 |
| | Probablemente sí | 2 | 2,5 | 79 | 25,9 |
| ¿Qué tan difícil sería conseguir bebidas alcohólicas? | Imposible | 4 | 4,9 | 104 | 34,2 |
| | Muy difícil | 5 | 6,2 | 29 | 9,5 |
| | Relativamente difícil | 1 | 1,2 | 16 | 5,2 |
| | Relativamente fácil | 28 | 34,6 | 75 | 24,6 |
| | Muy fácil | 22 | 27,2 | 39 | 12,8 |
| | No lo sé | 21 | 25,9 | 41 | 13,4 |
| ¿En el colegio te han enseñado sobre los problemas asociados al alcohol? | Sí | 66 | 81,5 | 118 | 38,8 |
| | No | 12 | 14,8 | 88 | 28,9 |
| | No lo sé | 3 | 3,7 | 98 | 32,2 |
| ¿En el colegio te han enseñado sobre los efectos del alcohol y cómo tomar decisiones al respecto? | Sí | 61 | 75,3 | 192 | 64 |
| | No | 16 | 19,8 | 64 | 21 |
| | No lo sé | 4 | 4,9 | 48 | 14,8 |
| ¿En el colegio te han enseñado cómo decir no a la oferta de consumo de alcohol? | Sí | 44 | 54,3 | 84 | 27,6 |
| | No | 22 | 27,2 | 45 | 14,8 |
| | No lo sé | 15 | 18,5 | 175 | 57,5 |

Hábitos alimenticios. La mayoría de los escolares de los dos países refirieron tener un peso corporal normal: Colombia 64,2 %; Ecuador 34,2 %. El 37,5 % de los estudiantes está tratando de perder peso. Un 33,3 % en Colombia y un 32 % en Ecuador, están manteniendo su peso actual o evitando subir. Los estudiantes del Ecuador refieren no realizar nin-

guna actividad física, lo que evidencia una vida sedentaria.

Tabla 24. Hábitos alimenticios de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015

| Hábitos alimenticios | | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | |
|--|---|--|------|----------------------------------|------|
| | | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Peso corporal | Muy inferior al normal | 6 | 7,4 | 51 | 17,0 |
| | Poco inferior al normal | 14 | 17,3 | 29 | 9,5 |
| | Alrededor del normal | 52 | 64,2 | 104 | 34,2 |
| | Poco superior al normal | 8 | 9,9 | 58 | 19 |
| | Muy superior al normal | 1 | 1,2 | 62 | 20,0 |
| Acciones frente al peso | Ninguna | 30 | 37,0 | 35 | 11,5 |
| | Perder peso | 16 | 19,8 | 114 | 37,5 |
| | Ganar peso | 8 | 9,9 | 58 | 19 |
| | Mantener el peso | 27 | 33,3 | 97 | 31,9 |
| | ¿Te has pesado en los últimos 12 meses? | Sí | 64 | 79,0 | 128 |
| No | | 17 | 21,0 | 176 | 57,8 |
| ¿Has realizado ejercicio para mantener o perder peso? | Sí | 50 | 61,7 | 111 | 36,5 |
| | No | 31 | 38,3 | 193 | 63,4 |
| ¿Has tomado algún medicamento para perder o mantener el peso? | Sí | 1 | 1,2 | 189 | 62,1 |
| | No | 80 | 98,8 | 115 | 37,8 |
| ¿Has cambiado tu dieta para perder o mantener el peso? | Sí | 15 | 18,5 | 176 | 57,8 |
| | No | 66 | 81,5 | 128 | 42,1 |
| ¿Has vomitado o tomado laxante para perder o | Sí | 0 | 0,0 | 101 | 33,5 |
| | No | 81 | 100 | 203 | 66,7 |
| ¿Has cambiado tu dieta para ganar peso? | Sí | 5 | 6,2 | 116 | 38,1 |
| | No | 76 | 93,8 | 188 | 61,8 |
| ¿Has tomado algún medicamento para ganar peso sin consultar al médico? | Sí | 3 | 3,7 | 111 | 36,5 |
| | No | 78 | 96,3 | 193 | 63,4 |

En cuanto a la oferta alimenticia escolar, el 50,6 % refirieron que les ofrecen desayuno escolar la mayoría de las veces o siempre, a diferencia de los estudiantes del Ecuador, los cuales sostienen que siempre llevan lonchera: 49 %.

Tabla 25. Hábitos alimenticios de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015

| Hábitos alimenticios | | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | |
|--|-----------------------|--|------|----------------------------------|------|
| | | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| ¿Llevas lonchera al colegio? | Nunca | 68 | 84 | 52 | 18 |
| | Raras veces | 8 | 9,9 | 30 | 10 |
| | Algunas veces | 4 | 4,9 | 74 | 23 |
| | Siempre | 1 | 1,2 | 148 | 49 |
| ¿Qué tan seguido te han ofrecido desayuno en el colegio? | Nunca | 18 | 22,2 | 46 | 15,1 |
| | Raras veces | 10 | 12,3 | 23 | 7,5 |
| | Algunas veces | 12 | 14,8 | 97 | 31,9 |
| | La mayoría del tiempo | 18 | 22,2 | 104 | 34,2 |
| ¿Qué tan seguido te han ofrecido lunch en el colegio? | Siempre | 23 | 28,4 | 34 | 11,1 |
| | Nunca | 31 | 38,3 | 96 | 32 |
| | Raras veces | 15 | 18,5 | 64 | 21 |
| | Algunas veces | 15 | 18,5 | 67 | 21 |
| ¿Qué tan seguido desayunas? | La mayoría del tiempo | 6 | 7,4 | 49 | 16 |
| | Siempre | 14 | 17,3 | 28 | 9,2 |
| | Nunca | 2 | 2,5 | 52 | 17,1 |
| | Raras veces | 7 | 8,6 | 89 | 29,3 |
| ¿Cuál es la razón por la que no desayunas? | Algunas veces | 11 | 13,6 | 82 | 27,0 |
| | La mayoría del tiempo | 17 | 21,0 | 47 | 15,5 |
| | Siempre | 44 | 54,3 | 34 | 11,2 |
| | Siempre desayuno | 58 | 71,6 | 64 | 21 |
| No puedo comer muy temprano | Falta de tiempo | 11 | 13,6 | 22 | 7 |
| | No puedo comer | 3 | 3,7 | 24 | 8 |
| | | | | | |

| | | | | | |
|---|-------------------------------|----|------|-----|------|
| | No siempre hay comida en casa | 3 | 3,7 | 102 | 34 |
| | Otra | 6 | 7,4 | 92 | 30 |
| ¿Cuántas veces al día consumes comida salada? | Ninguno | 14 | 17,3 | 64 | 21 |
| | Menos de una vez por día | 25 | 30,9 | 16 | 5 |
| | 1 vez por día | 11 | 13,6 | 18 | 6 |
| | 2 veces por día | 12 | 14,8 | 12 | 4 |
| | 3 veces por día | 10 | 12,3 | 14 | 5 |
| | 4 veces por día | 4 | 4,9 | 43 | 14 |
| | 5 o más veces | 5 | 6,2 | 137 | 45 |
| ¿Cuántas veces al día consumes comida alta en grasa? | Ninguno | 13 | 16,0 | 64 | 21,1 |
| | Menos de una vez por día | 26 | 32,1 | 39 | 12,8 |
| | 1 vez por día | 26 | 32,1 | 15 | 4,9 |
| | 2 veces por día | 9 | 11,1 | 18 | 5,9 |
| | 3 veces por día | 5 | 6,2 | 30 | 9,9 |
| | 4 veces por día | 2 | 2,5 | 17 | 5,6 |
| | 5 o más veces | 0 | 0,0 | 121 | 39,8 |
| ¿Cuántas veces al día consumes jugo de fruta natural? | Ninguno | 4 | 4,9 | 115 | 37,8 |
| | Menos de una vez por día | 12 | 14,8 | 31 | 10,2 |
| | 1 vez por día | 25 | 30,9 | 36 | 11,8 |
| | 2 veces por día | 14 | 17,3 | 6 | 2,0 |
| | 3 veces por día | 12 | 14,8 | 22 | 7,2 |
| | 4 veces por día | 5 | 6,2 | 12 | 3,9 |
| | 5 o más veces | 9 | 11,1 | 82 | 27,0 |

Al evaluar los aspectos sobre la enseñanza escolar en alimentación saludable, el 74,1 % de los jóvenes colombianos refirieron haber recibido información en clases sobre los beneficios de comer saludable; por el contrario, los estudiantes de Ecuador manifestaron que no han recibido este tipo de enseñanza: 60,5 %.

Tabla 26. *Conocimientos, actitudes, habilidades y fuentes de información en alimentación en escolares, Nariño 2015*

| Conocimientos, actitudes, habilidades en alimentación | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|--|--|----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿En el año escolar te han enseñado los beneficios de comer saludable? | Sí | 60 | 74,1 | 61 | 20,1 |
| | No | 15 | 18,5 | 184 | 60,5 |
| | No lo sé | 6 | 7,4 | 59 | 19,4 |
| ¿En el año escolar te han enseñado los beneficios de comer frutas y vegetales? | Sí | 63 | 77,8 | 109 | 35,9 |
| | No | 15 | 18,5 | 119 | 39,1 |
| | No lo sé | 3 | 3,7 | 76 | 25,0 |
| ¿En el año escolar te han enseñado cómo ganar peso de forma saludable? | Sí | 17 | 21,0 | 144 | 47,4 |
| | No | 55 | 67,9 | 97 | 31,9 |
| | No lo sé | 9 | 11,1 | 63 | 20,7 |
| ¿En el año escolar te han enseñado cómo perder peso de forma saludable? | Sí | 20 | 24,7 | 126 | 41,4 |
| | No | 51 | 63,0 | 119 | 39,1 |
| | No lo sé | 10 | 12,3 | 59 | 19,4 |

Respecto al rol de los medios de comunicación y publicidad en alimentación, a nivel de Colombia se encontró relación entre la exposición a medios de comunicación como televisión e internet que publican bebidas gaseosas o comidas rápidas, con el sobrepeso de los escolares, siendo mayor el sobrepeso entre los que tienen bastante exposición a ésta (p-valor prueba χ^2 0,00). En cuanto a conocimientos, actitudes y habilidades de los jóvenes, no se encontró relación estadísticamente significativa.

Tabla 27. Medios de comunicación, conocimientos, actitudes y habilidades de los estudiantes frente a hábitos alimenticios, Colombia

| Medios de comunicación/ conocimientos, actitudes y habilidades | Clasificación del peso | | | p valor | |
|--|------------------------|-------------|----------------|---------|-------|
| | Bajo peso % | Normal % | Sobrepeso % | | |
| Publicidad web de bebidas gaseosas o comida rápida | Bastante | 0,0 | 25,0 | 75,0 | 0,00* |
| | Ninguno | 27,0 | 65,1 | 7,9 | |
| | Poco | 21,4 | 71,4 | 7,1 | |
| Total | | 24,7 % | 64,2 | 11,1 | |

*Valor de chi2 (valor de $p < 0,05$) para variables cualitativas.

Salud mental. El 13,6 % de los jóvenes de Colombia han estado rara vez preocupados, al punto de consumir alcohol o drogas, a diferencia de los estudiantes del Ecuador, cuya mayoría respondió que siempre en un 39,8 %. El 37 % de los estudiantes de Colombia refirieron que rara vez y algunas veces han estado con preocupaciones, al punto de no comer, mientras que los escolares del Ecuador manifestaron que siempre en un 37,8 %. Llama la atención que la mayoría de los estudiantes ecuatorianos respondieron haber recibido atención médica por lesiones autoinfligidas: 48,7 %.

Tabla 28. Problemas de salud mental en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015

| Salud mental | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|--|--|----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿Qué tan seguido has estado preocupado, al punto de consumir alcohol o drogas? | Nunca | 64 | 79,0 | 32 | 10,5 |
| | Rara vez | 11 | 13,6 | 24 | 7,9 |
| | Algunas veces | 4 | 4,9 | 60 | 19,7 |
| | La mayoría del tiempo | 2 | 2,5 | 67 | 22,0 |
| | Siempre | 0 | 0,0 | 121 | 39,8 |

| | | | | | |
|--|---|--------------------------------------|------|------|------|
| ¿Qué tan seguido has estado preocupado, al punto de no comer? | Nunca | 51 | 63,0 | 64 | 21,1 |
| | Rara vez | 17 | 21,0 | 20 | 6,6 |
| | Algunas veces | 13 | 16,0 | 42 | 13,8 |
| | La mayoría del tiempo | 0 | 0,0 | 63 | 20,7 |
| | Siempre | 0 | 0,0 | 115 | 37,8 |
| ¿Qué tan seguido has estado preocupado, al punto de no hacer tareas? | Nunca | 35 | 43,2 | 54 | 17,8 |
| | Rara vez | 26 | 32,1 | 32 | 10,5 |
| | La mayoría del tiempo | 2 | 2,5 | 48 | 15,8 |
| | Siempre | 0 | 0,0 | 32 | 10,5 |
| | ¿Has tenido atención médica a causa de lesiones autoinfligidas? | No he tenido lesiones autoinfligidas | 54 | 66,7 | 56 |
| Sí | | 1 | 1,2 | 148 | 48,7 |
| No | | 26 | 32,1 | 100 | 32,9 |

Con relación al conocimiento, actitudes, habilidades y fuentes de información de salud mental, el 29,6 % refirió que sí le han enseñado a controlar la ira; el 40,7 % ha recibido información sobre los signos de depresión y el comportamiento suicida.

Actividad física. El 59,3 % de los estudiantes de Colombia ha realizado ejercicios de fortalecimiento muscular entre uno y tres días en la última semana, a diferencia de los estudiantes de Ecuador, cuya mayoría respondió que realizan entre seis y siete días: 41,8 %. En cuanto a los ejercicios de estiramiento, el 74 % expuso hacerlos uno o más días en la última semana; los estudiantes del Ecuador refirieron hacer dos días: 33,9 %. El 50,6 % de los jóvenes duerme ocho horas o más durante la semana; por su parte, la mayoría de los estudiantes del Ecuador duerme entre cinco y seis horas: 37,5 %.

Tabla 29. Actividad física en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015

| Actividad física | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|---|--|----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿Cuántos días has hecho ejercicios como flexiones de brazos, sentadillas o levantamiento de peso para fortalecer? | 0 días | 19 | 23,5 | 101 | 33,2 |
| | 1 día | 22 | 27,2 | 38 | 12,5 |
| | 2 días | 14 | 17,3 | 38 | 12,5 |
| | 3 días | 12 | 14,8 | 0 | 0,0 |
| | 4 días | 5 | 6,2 | 0 | 0,0 |
| | 5 días | 4 | 4,9 | 0 | 0,0 |
| | 6 días | 2 | 2,5 | 96 | 31,6 |
| | 7 días | 3 | 3,7 | 31 | 10,2 |
| ¿Cuántos días has hecho ejercicios de estiramiento de piernas, flexión de rodillas, entre otros? | 0 días | 21 | 25,9 | 123 | 40,5 |
| | 1 día | 19 | 23,5 | 78 | 25,7 |
| | 2 días | 17 | 21,0 | 103 | 33,9 |
| | 3 días | 15 | 18,5 | 0 | 0,0 |
| | 4 días | 4 | 4,9 | 0 | 0,0 |
| | 5 días | 1 | 1,2 | 0 | 0,0 |
| | 6 días | 1 | 1,2 | 0 | 0,0 |
| | 7 días | 3 | 3,7 | 0 | 0,0 |
| ¿En cuántos equipos has jugado? | 0 equipos | 33 | 40,7 | 44 | 14,5 |
| | 1 equipo | 20 | 24,7 | 133 | 43,8 |
| | 2 equipos | 13 | 16,0 | 118 | 38,8 |
| | 3 o más equipos | 15 | 18,5 | 9 | 3,0 |

La mayoría de los jóvenes de los dos países manifestaron que en las IE les han enseñado cómo preparar un plan de actividad física y cómo prevenir lesiones a causa de la misma. En Colombia, siete de cada diez escolares reportaron que sí les han enseñado sobre los beneficios de la actividad física, mientras que en el Ecuador refirieron que no lo saben o que no les han enseñado.

Tabla 30. Actividad física de los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015

| Pedagogía en actividad física | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|---|--|----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿En el año escolar te han enseñado cómo preparar un plan de actividad física? | Sí | 42 | 51,9 | 114 | 37,5 |
| | No | 27 | 33,3 | 97 | 31,9 |
| | No lo se | 12 | 14,8 | 93 | 30,6 |
| ¿En el año escolar te han enseñado cómo prevenir lesiones haciendo actividad física? | Sí | 42 | 51,9 | 156 | 51,3 |
| | No | 26 | 32,1 | 90 | 29,6 |
| | No lo se | 13 | 16,0 | 58 | 19,1 |
| ¿En el año escolar te han enseñado sobre los beneficios de la actividad física? | Sí | 58 | 71,6 | 86 | 28,3 |
| | No | 11 | 13,6 | 104 | 34,2 |
| | No lo se | 12 | 14,8 | 114 | 37,5 |
| ¿En el año escolar te han enseñado las posibilidades de practicar actividades físicas comunitarias? | Sí | 35 | 43,2 | 147 | 48,4 |
| | No | 32 | 39,5 | 102 | 33,6 |
| | No lo se | 14 | 17,3 | 55 | 18,1 |

Entre conocimientos, actitudes y habilidades frente a la actividad física en los jóvenes, se encontró relación significativa con realizar actividad física de fortalecimiento, al menos un día por semana, siendo mayor la prevalencia en los estudiantes que durante el año escolar recibieron enseñanzas sobre cómo preparar planes de actividad física, prevención de lesiones, beneficios de actividad física y sobre la posibilidad de practicar actividad física en la comunidad.

Tabla 31. *Actividad física en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas, de Zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015*

| Actividad física | | Institución Colombia | | | P valor |
|--|---------|----------------------|-----------------|-----------------|---------|
| | | Camilo Torres | Laguna de Bacca | Marcelo Miranda | |
| ¿Durante la semana haces ejercicios para tonificar los músculos? | No | 36,8 | 26,3 | 36,8 | 0,91 |
| | Sí | 37,1 | 30,6 | 32,3 | |
| ¿Durante la semana haces ejercicios de estiramiento? | No | 42,9 | 19,0 | 38,1 | 0,47 |
| | Sí | 35,0 | 33,3 | 31,7 | |
| ¿Te han enseñado en alguna de tus clases cómo preparar un plan de actividad física? | No sabe | 41,7 | 33,3 | 25,0 | 0,03* |
| | No | 44,4 | 7,4 | 48,1 | |
| | Sí | 31,0 | 42,9 | 26,2 | |
| ¿Te han enseñado en alguna de tus clases cómo prevenir lesiones haciendo actividad física? | No sabe | 38,5 | 30,8 | 30,8 | 0,00* |
| | No | 38,5 | 3,8 | 57,7 | |
| | Sí | 35,7 | 45,2 | 19,0 | |
| ¿Te han enseñado en alguna de tus clases los beneficios de la actividad física? | No sabe | 41,7 | 25,0 | 33,3 | 0,18 |
| | No | 45,5 | 0,1 | 54,4 | |
| | Sí | 34,5 | 36,2 | 29,3 | |
| ¿Te han enseñado en alguna de tus clases las posibilidades para practicar actividades físicas en tu comunidad? | No sabe | 35,7 | 0,4 | 21,4 | 0,12 |
| | No | 31,3 | 0,2 | 50,0 | |
| | Sí | 42,9 | 0,3 | 22,9 | |

*Valor de chi2 (valor de $p < 0,05$) para variables cualitativas.

Tabaquismo. Los estudiantes de Colombia, en un 65,4 % nunca han fumado en su vida; en Ecuador lo ha hecho el 16,8 %. El 2,5 % en Colombia y el 41,1 % de los estudiantes del Ecuador no quieren dejar de fumar. Al evaluar si han intentado dejar de fumar, se encontró que el 7,4 % en Colombia y en Ecuador el 44,4 % sí lo han hecho. El 21 % de los jóvenes colombianos manifestaron que dejaron de fumar hace un año o más, mientras que los jóvenes del Ecuador lo hicieron en mayor porcentaje: 35,9 % y algunos de ellos,

incluso dejaron de fumar hace tres años y más, y solo el 1,2 % de colombianos no ha dejado de fumar, mientras que en Ecuador lo ha hecho el 10,2 %. Las principales razones para dejar de fumar fueron: por ahorrar dinero y salud. Al indagar sobre la capacidad de dejar de fumar, refirieron que dejaron de hacerlo y que sí son capaces de desistir de este hábito; sin embargo, el 20,3 % de los estudiantes de los dos países, no se sienten preparados. Por otra parte, el 22 % de los estudiantes de Colombia no ha recibido ayuda para dejar de fumar, mientras que el 21,4 % de los estudiantes de zona de frontera del Ecuador ha recibido apoyo de familiares para dejar de fumar.

Tabla 32. *Consumo de tabaco en los estudiantes de grado once de algunas instituciones educativas de la zona de frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015*

| Pedagogía en actividad física | Colombia (Camilo Torres, Laguna de Bacca, Marcelo Miranda) | | Ecuador (Bolívar, Huaca, Tufiño) | | |
|--|--|-----|----------------------------------|-----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿Quieres dejar de fumar? | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 51 | 16,8 |
| | Ya no fumo | 22 | 27,2 | 51 | 16,8 |
| | Sí | 4 | 4,9 | 77 | 25,3 |
| | No | 2 | 2,5 | 125 | 41,1 |
| ¿Has tratado de dejar de fumar en el último año? | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 72 | 23,7 |
| | No fumé este año | 19 | 23,5 | 21 | 6,9 |
| | Sí | 6 | 7,4 | 135 | 44,4 |
| | No | 3 | 3,7 | 76 | 25,0 |
| ¿Cuánto tiempo hace que dejaste de fumar? | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 35 | 11,5 |
| | No he dejado de fumar | 1 | 1,2 | 31 | 10,2 |
| | 1 a 3 meses | 5 | 6,2 | 50 | 16,4 |
| | 4 a 11 meses | 5 | 6,2 | 45 | 14,8 |
| | 1 año | 14 | 17,3 | 34 | 11,2 |
| | 3 años o más | 3 | 3,7 | 109 | 35,9 |
| | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 40 | 13,2 |
| No he dejado de fumar | 1 | 1,2 | 28 | 9,2 | |

| | | | | | |
|--|---|------|------|-----|------|
| ¿Cuál es la razón principal por la que dejaste de fumar? | Por salud | 9 | 11,1 | 38 | 12,5 |
| | Por ahorrar dinero | 3 | 3,7 | 46 | 15,1 |
| | Otra razón | 15 | 18,5 | 152 | 50,0 |
| ¿Crees que serías capaz de fumar si quisieras? | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 102 | 33,6 |
| | Ya dejé de fumar | 17 | 21,0 | 84 | 27,6 |
| | Sí | 10 | 12,3 | 60 | 19,7 |
| | No | 1 | 1,2 | 58 | 19,1 |
| ¿Alguna vez has recibido ayuda para dejar de fumar? | Nunca he fumado | 53 | 65,4 | 61 | 20,1 |
| | Ayuda profesional | 2 | 2,5 | 69 | 22,7 |
| | Con amigos | 3 | 3,7 | 33 | 10,9 |
| | Con la familia | 2 | 2,5 | 65 | 21,4 |
| | Ayuda profesional + amigos o familiares | 3 | 3,7 | 57 | 18,8 |
| No he recibido ayuda | 18 | 22,2 | 19 | 6,3 | |

Conocimientos y actitudes frente al tabaco de estudiantes de IE de Colombia. Una tercera parte de los padres de familia de los escolares fuma, representada por el 30,9 %. El 70 % de los jóvenes refirió que absolutamente no fumaría, si sus amigos les ofrecieran cigarrillo; además, a un 74,1 % le han dado a conocer en su familia sobre los efectos nocivos del cigarrillo; y más del 80 % consideran que su familia está pendiente de su conducta frente al cigarrillo. Más del 70 % cree que no fumaría en los próximos doce meses ni en los próximos cinco años. Más de la mitad de los jóvenes creen que es difícil dejar de fumar. El 42 % considera que la mujer que fuma tiene menos amistades y cerca de la mitad, que no hay diferencia en el número de amistades. El 32,1 % considera que los hombres que fuman tienen menos amigos y, cerca de la mitad, dice que no hay diferencia. Aproximadamente la mitad de los encuestados piensa que fumar da menos comodidad en eventos sociales. Más del 70 % considera que las mujeres que fuman son menos atractivas y el 69,1 %, que los hombres son menos atractivos. Más de la mitad de los escolares opina que no hay diferencia entre si el cigarrillo engorda o adelgaza. Más del 80 % cree absolutamente que el

cigarrillo es perjudicial para la salud; solo el 8,6 % cree que el cigarrillo light es menos dañino y la mayoría no sabe. Un poco más de la mitad de los jóvenes no tiene ningún amigo que fuma. El 56,8 % piensa que el hombre que fuma es inseguro, tonto y perdedor. Al preguntar qué piensan los hombres de las mujeres que fuman, el 65,3 % expresa que son inseguras, tontas y perdedoras. El 77,8 % cree que no es seguro si se fuma por uno o dos años y luego se deja el hábito.

Tabla 33. *Padres - Docentes de establecimientos Educativos, Zona de frontera colombo-ecuatoriana, 2015*

| Grupo | Institución | Colombia -Ecuador |
|----------|-------------|-------------------|
| | Frecuencia | % |
| Padres | 320 | 100 |
| Docentes | 67 | 100 |

Los padres de familia de los dos países refirieron, en un 65,5 %, que es posible comprar cigarrillos sueltos en su municipio de residencia y el 8,6 % sí han hablado a sus hijos sobre los efectos nocivos del cigarrillo. El 43,3 % de los docentes de las IE de Colombia y Ecuador sostiene que es posible comprar cigarrillos sueltos cerca de la institución y el 98,5 % sí les han hablado a los estudiantes sobre los efectos nocivos del cigarrillo. La mayoría de padres de familia y docentes refirieron que sí han hablado con sus hijos sobre los efectos que causa en la salud estar expuestos al humo del cigarrillo, al igual que la mayoría de ellos refiere estar de acuerdo con la prohibición de fumar en sitios públicos como buses, escuelas, restaurantes, discotecas, etc.

Actitud de los padres y docentes frente al consumo de cigarrillos: al evaluar si los padres y docentes han brindado consejería a los jóvenes, se encontró que el 40 % de padres de familia y el 23,9 % de los docentes de los dos países sí lo han hecho.

En cuanto a lo que enseñan en el colegio en el tema de pedagogía escolar sobre los peligros del consumo de tabaco, la mayoría de los padres de familia de los dos países afirmaron que sus hijos sí reciben información; así mismo, los docentes manifestaron enseñar a los educandos sobre los efectos del tabaco, como mal olor, envejecimiento prematuro, dientes amarillos, afecciones en la salud, entre muchos otros (Tabla 34).

Tabla 34. *Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes con el tabaquismo en escolares, frontera colombo-ecuatoriana, 2015*

| Tabaquismo | Padres | | Docentes | | |
|---|------------------|-----|------------|----|------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | |
| ¿Es posible comprar cigarrillos sueltos en su municipio? | Sí | 209 | 65,3 | 29 | 43,3 |
| | No | 82 | 25,6 | 17 | 25,4 |
| | No sé | 29 | 9,1 | 21 | 31,3 |
| ¿Les ha hablado a sus hijos sobre los efectos dañinos de fumar? | Sí | 258 | 80,6 | 66 | 98,5 |
| | No | 62 | 19,4 | 1 | 1,5 |
| ¿Ha hablado con sus hijos sobre los daños de la exposición al humo de tabaco? | Absolutamente no | 61 | 19,1 | 0 | 0,0 |
| | Probablemente no | 85 | 26,6 | 1 | 1,5 |
| | Probablemente sí | 53 | 16,6 | 22 | 32,8 |
| | Absolutamente sí | 121 | 37,8 | 44 | 65,7 |
| | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---|-----------------|------|------|-------|-------|
| ¿Está de acuerdo con que se prohíba fumar en lugares públicos? | No | 275 | 90,5 | 44 | 65,7 | |
| | Sí | 45 | 14,8 | 23 | 34,3 | |
| Actitud frente al tabaco | Nunca la han solicitado | 105 | 32,8 | 37 | 55,2 | |
| | Sí, a través de un programa o de manera personal | 128 | 40,0 | 16 | 23,9 | |
| | Sí, a través de un experto | 55 | 17,2 | 2 | 3,0 | |
| | No he recibido capacitación para hacerlo | 32 | 10,0 | 12 | 17,9 | |
| Pedagogía escolar frente al tabaco | ¿Durante el año escolar les ha hablado sobre los peligros de fumar? | Sí | 202 | 63,1 | 62 | 92,54 |
| | | No | 75 | 23,4 | 4 | 5,97 |
| | | No estoy seguro | 43 | 13,4 | 1 | 1,49 |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado sobre los efectos nocivos del cigarrillo? | Sí | 169 | 52,8 | 51 | 76,1 | |
| | No | 95 | 29,7 | 4 | 6,0 | |
| | No estoy seguro | 56 | 17,5 | 12 | 17,9 | |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a los estudiantes sobre los efectos nocivos del cigarrillo? | Sí | | | 56 | 83,58 | |
| | No | NA | NA | 8 | 11,94 | |
| | No estoy seguro | | | 3 | 4,48 | |
| ¿Cuándo fue la última vez que habló en su clase sobre los peligros de fumar y la salud? | Nunca | | | 9 | 13,4 | |
| | Este año escolar | | | 51 | 76,1 | |
| | El año pasado | | | 4 | 6,0 | |
| | Hace dos años | NA | NA | 0 | 0,0 | |
| | Hace tres años | | | 3 | 4,5 | |
| | Hace más de tres años | | | 0 | 0,0 | |

Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes con relación al alcohol y las drogas. La mayoría expresó no consumir bebidas alcohólicas. El 24,7 % de los padres y el 25,4 % de los docentes refirieron que sus familiares sí consumen. Llama la atención que ninguno de los docentes respondió afirmativamente ante el consumo de alcohol.

La mayoría de los padres de familia respondieron que es relativamente fácil conseguir bebidas alcohólicas, y los docentes dijeron que es muy fácil. En cuanto a si ellos como padres y docentes les han hablado sobre los problemas asociados al consumo de alcohol, manifestaron que sí han abordado el tema, además de enseñarles a decir no ante la oferta de consumo de bebidas alcohólicas. Refieren que en la IE existen estrategias para la prevención del consumo de SPA y de alcohol.

Tabla 35. *Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes frente al consumo de alcohol y drogas en escolares, en la frontera colombo-ecuatoriana, Nariño 2015*

| Alcohol y drogas | | Padres | | Docentes | |
|---|-----------------------|------------|------|------------|------|
| | | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| ¿Usted o alguien de su familia consume bebidas alcohólicas? | Ninguno | 162 | 50,6 | 42 | 62,7 |
| | Yo | 56 | 17,5 | 0 | 0,0 |
| | Mis familiares | 79 | 24,7 | 17 | 25,4 |
| | Ambos | 6 | 1,9 | 7 | 10,4 |
| | No lo sé | 17 | 5,3 | 1 | 1,5 |
| ¿Qué tan difícil es conseguir bebidas alcohólicas? | Imposible | 42 | 13,1 | 0 | 0,0 |
| | Muy difícil | 73 | 22,8 | 0 | 0,0 |
| | Relativamente difícil | 14 | 4,4 | 9 | 13,4 |
| | Relativamente fácil | 105 | 32,8 | 2 | 3,0 |
| | Muy fácil | 84 | 26,3 | 54 | 80,6 |
| | No lo sé | 2 | 0,6 | 2 | 3,0 |

| | | | | | |
|--|----------|-----|------|----|------|
| ¿Les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre los problemas asociados al consumo de alcohol? | Sí | 261 | 81,6 | 59 | 88,1 |
| | No | 59 | 18,4 | 8 | 11,9 |
| | No lo sé | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| ¿Les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre los efectos del consumo de alcohol? | Sí | 256 | 80,0 | 48 | 71,6 |
| | No | 64 | 20,0 | 4 | 6,0 |
| | No lo sé | 0 | 0,0 | 17 | 25,4 |
| ¿Les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre cómo decir no al consumo de alcohol? | Sí | 241 | 75,3 | 51 | 76,1 |
| | No | 79 | 24,7 | 14 | 20,9 |
| | No lo sé | 0 | 0,0 | 2 | 3,0 |

Tabla 36. *Conocimiento, actitudes y prácticas de los padres de familia y docentes de instituciones educativas colombo-ecuatorianas, con relación a los hábitos de alimentación, Nariño 2015*

| Hábitos de alimentación | | Padres | | Docentes | |
|--|----------------------|------------|------|------------|------|
| | | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| ¿Qué tan frecuente desayunan sus hijos/estudiantes? | Nunca | 39 | 12,2 | 13 | 19,4 |
| | Raras veces | 52 | 16,3 | 12 | 17,9 |
| | Algunas veces | 39 | 12,2 | 37 | 55,2 |
| | La mayoría de tiempo | 78 | 24,4 | 5 | 7,5 |
| | Siempre | 112 | 35,0 | 0 | 0,0 |
| ¿Pueden sus hijos/estudiantes comprar o recibir gratis bebidas gaseosas? | Sí | 234 | 73,1 | 38 | 56,7 |
| | No | 86 | 26,9 | 29 | 43,3 |
| ¿Pueden sus hijos/estudiantes comprar o recibir gratis comidas rápidas? | Sí | 150 | 46,9 | 42 | 62,7 |
| | No | 170 | 53,1 | 25 | 37,3 |
| ¿Durante el año escolar, les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre los beneficios de comer saludable? | Sí | 196 | 61,3 | 48 | 71,6 |
| | No | 124 | 38,8 | 19 | 28,4 |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre los beneficios de comer más frutas y vegetales? | Sí | 233 | 72,8 | 24 | 35,8 |
| | No | 38 | 11,9 | 27 | 40,3 |
| | No lo sé | 49 | 15,3 | 16 | 23,9 |

| | | | | | |
|---|----------|-----|------|----|------|
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre cómo ganar peso de manera saludable? | Sí | 189 | 59,1 | NA | NA |
| | No | 73 | 22,8 | | |
| | No lo sé | 58 | 18,1 | | |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a sus hijos/estudiantes sobre cómo perder peso de manera saludable? | Sí | 195 | 60,9 | NA | NA |
| | No | 91 | 28,4 | | |
| | No lo sé | 34 | 10,6 | | |
| ¿En la institución existen estrategias que fomenten el consumo de alimentos que contengan frutas y verduras sin conservantes? | Sí | 146 | 45,6 | NA | NA |
| | No | 174 | 54,4 | | |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a sus alumnos sobre cómo ganar peso de manera saludable? | Sí | | | 38 | 56,7 |
| | No | NA | NA | 29 | 43,3 |
| | No lo sé | | | 0 | 0,0 |
| ¿Durante el año escolar les ha hablado a sus alumnos sobre cómo perder peso de manera saludable? | Sí | | | 44 | 65,7 |
| | No | NA | NA | 23 | 34,3 |
| | No lo sé | | | 0 | 0,0 |
| ¿En la institución existen estrategias que fomenten el consumo de alimentos que contengan frutas y verduras sin conservantes? | Sí | NA | NA | 50 | 74,6 |
| | No | | | 17 | 25,4 |

Resultados de Estado de entornos saludables en el componente de estilos de vida saludable en el PEI de las IE de Colombia.

Tabla 37. *Análisis cualitativo de la Gestión Directiva, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico de Colombia*

| Carlosama | Laguna de Bacca | Politécnico Marcelo Miranda |
|--|--|---|
| <p>El programa de estilos de vida saludable no se encuentra incorporado dentro del PEI; no se evidencia actas donde se demuestre el interés o compromiso de ejecutar el proyecto pedagógico de promoción de estilos de vida saludable ni articulación con otras instituciones como Dirección Municipal de Salud para desarrollar acciones encaminadas al fomento de estilos de vida saludables.</p> <p>No se cuenta con documentación que demuestre la intención de incorporación o acreditación como institución libre de humo.</p> <p>Llama la atención que la IE no ha participado en la formulación del plan municipal de hábitos y estilos de vida saludables con la dirección local de salud, como tampoco el desarrollo de acciones encaminadas al fomento de la alimentación saludable. No se identifica gestión o apoyo de parte de los docentes frente a casos especiales de consumo de SPA, desnutrición (DNT), embarazo en adolescentes.</p> | <p>Vale la pena resaltar que la institución sí tiene incluido dentro de su proyecto pedagógico, el programa de promoción de estilos de vida saludable. Éste es liderado por un profesional en Psicología. Así mismo, la institución participa en eventos organizados por la Secretaría Municipal de Salud en actividades deportivas, hábitos saludables.</p> <p>No se han promocionado estrategias ambientales en instituciones libres de humo; no se encuentra evidencia de haber participado en la formulación del Plan Municipal de hábitos y estilos de vida saludables con la Dirección local de Salud.</p> | <p>El Proyecto pedagógico incorpora el programa de estilos de vida. La institución se articula con IPS para realizar acciones conjuntas en prevención de consumo de SPA. La IE cuenta con el apoyo de un psicólogo de la Secretaría Municipal de Salud, el cual asiste dos días en semana para realizar actividades relacionadas con estilos de vida saludables en los jóvenes.</p> |

Tabla 38. *Análisis cualitativo de la Gestión académica, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia*

| Carlosama | Laguna de Bacca | Politécnico Marcelo Miranda |
|---|--|--|
| En el proyecto pedagógico no se encuentra el programa de estilos de vida saludable incluido dentro de las competencias básicas y ciudadanas. Tampoco cuenta con un plan de formación para docentes. No hay evidencias que soporten la intención de las directivas por mejorar el proyecto pedagógico e incluir promoción de estilos de vida saludables. | Resultados similares se encontraron en esta IE. Realizan algunas actividades de promoción de estilos de vida saludables, pero en forma aislada. La persona responsable de liderar el programa de estilos de vida no lo ha socializado ante los diferentes estamentos de la comunidad educativa; únicamente realiza informes. | La institución cuenta con evidencias de articulación del programa en competencias básicas y ciudadanas, plan de mejoramiento y seguimiento al proyecto pedagógico. |

Tabla 39. *Análisis cualitativo de gestión administrativa y financiera. Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia*

| Carlosama | Laguna de Bacca | Politécnico Marcelo Miranda |
|---|-----------------|-----------------------------|
| En las tres IE se encontró que no han realizado investigaciones sobre promoción de estilos de vida saludable en estudiantes. Tampoco cuentan con profesores contratados para apoyar acciones encaminadas a promover la estrategia de proyecto pedagógico de promoción de estilos de vida saludable. | | |

Tabla 40. *Análisis cualitativo de gestión comunitaria, Instituciones: Carlosama, Laguna de Bacca y Politécnico, de Colombia*

| Carlosama | Laguna de Bacca | Politécnico Marcelo Miranda |
|---|--|--|
| La institución forma parte del comité que fomenta el Proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable a nivel municipal. Se realiza invitación a la comunidad para el desarrollo del proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable. No se da a conocer a la comunidad el Proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable. Compromiso de las directivas de la institución y demás miembros del gobierno escolar en promoción de estilos de vida saludable. | No forma parte del comité, no realiza socialización del proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable en la comunidad. Las directivas demuestran compromiso en la promoción de estilos de vida saludable. | La institución forma parte del comité que fomenta el Proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable. Da a conocer en forma parcial el proyecto pedagógico para la promoción de estilos de vida saludable en la comunidad. Las directivas demuestran compromiso en la promoción de estilos de vida saludable. |

Fase 2: Cualitativa. Se hizo la interpretación de los resultados obtenidos del grupo de discusión, (profesores, estudiantes y padres de familia). Previamente, se elaboró una guía escrita, donde se plasmó las debilidades y/o necesidades de acuerdo con los resultados más significativos obtenidos en la fase cuantitativa; posteriormente, utilizando una matriz de priorización, se analizó y priorizó las necesidades con los integrantes de los diferentes grupos. Como resultado del análisis a continuación, se presenta los planes de mejoramiento de Colombia. La IE Camilo Torres decidió voluntariamente no continuar participando del proyecto de investigación, motivo por el cual no se evidencia el plan de mejoramiento.

Plan de formación y/o actualización para docentes responsables del manejo de la estrategia de estilos de vida saludables de la IE Laguna de Bacca

I. Proyecto del programa de fortalecimiento

| | | | | |
|-----------|-------|---|----------------|----------------------|
| Educación | Salud | X | Emprendimiento | Participación social |
|-----------|-------|---|----------------|----------------------|

II. Datos informativos

Datos generales

| | |
|----------------------------------|--|
| Institución Educativa: | Laguna de Bacca |
| Dirección: | Vereda Laguna de Bacca - Municipio de Ipiales |
| Fecha de presentación: | Febrero 2017 |
| Fechas: | Inicio: marzo, año: 2017 Fin: diciembre 2017 |
| Rector de la Institución: | Magíster Manuel Revelo Guerrero |

Localización

| | |
|----------------------------|---------------------------------|
| País (es): Colombia | Departamento (s): Nariño |
| Municipio: | Ipiales |

III. Contextualización del Problema

Las IE deben contar con recurso humano capaz de transmitir conocimientos y formular estrategias de promoción y prevención. El esfuerzo de toda la comunidad educativa debe orientarse a generar un clima educativo saludable; lo mencionado hace parte del proceso de formación integral que está establecido en el Diseño Curricular Nacional.

Según los resultados en la priorización de necesidades del colegio Laguna de Bacca, se evidencia que la institución no cuenta con personal docente capacitado en la estrategia de estilos de vida saludables; tampoco existe una persona responsable de coordinar, lo que puede conllevar la ausencia de

prácticas de formación de los estudiantes en conductas sanas. La ausencia de una política escolar de prevención y promoción de estilos de vida saludables se convierte en un factor riesgo para los estudiantes, que logra afectar considerablemente sus condiciones de salud. Los docentes deben brindar información objetiva y actualizada de los efectos negativos del consumo de SPA, alcohol, tabaco, vida sedentaria, mala alimentación, entre otras. En este sentido, es importante formar al personal docente en competencias para el cuidado de la salud de los adolescentes de educación básica secundaria.

IV. Justificación

La IE es un espacio donde los estudiantes interactúan con sus compañeros y docentes durante períodos prolongados; por consiguiente, puede ser un espacio positivo, negativo o irrelevante para el desarrollo de estilos de vida saludables.

Actualmente, los adolescentes inician a muy temprana edad el consumo de alcohol, tabaco y drogas; así mismo, tienen menor actividad física, dedican más tiempo a actividades como ver televisión y otras similares, situaciones que pueden afectar su rendimiento escolar y su salud. La comunidad educativa debe reconocer y comprometerse a generar espacios donde sea posible desarrollar acciones o estrategias para revertir los problemas mencionados. Una de las formas es incluir dentro su PEI, el programa de estilos de vida saludables, para lo cual se requiere que todos los miembros de la comunidad educativa y, particularmente el personal docente, se encuentre capacitado en liderar estrategias y acciones encaminadas a optimizar la salud de los escolares. Bajo este entendimiento, es trascendental tener presente la importancia de contar con recurso humano altamente calificado, con

capacidades, habilidades, actitudes y valores para contribuir a empoderar a los estudiantes para una mejor toma de decisiones sobre su salud integral, personal, familiar y social, y alcanzar cada vez mejores niveles de bienestar y desarrollo; esto se lograría implementando un plan de acción formativo a docentes, con el fin de desarrollar competencias en Promoción y educación para la salud.

V. Matriz de Marco Lógico

| Resumen narrativo | Indicadores verificables | Medios de verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|------------------------|---|
| <p>Fin u objetivo de desarrollo: Fortalecer los procesos de resignificación del PEI, desde una perspectiva de integración fronteriza, en comunidades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana.</p> | | | |
| <p>Propósito o meta: Implementado el plan de formación y/o actualización para docentes responsables del manejo de la estrategia de estilos de vida saludables</p> | 100 % implementado el plan de capacitación para docentes en manejo de la estrategia en estilos de vida saludables. | Documento del PEI | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido |

Resultados o componentes:

| | | | |
|--|---|--|--|
| Diseñado el plan de formación y/o actualización a docentes de la IE Laguna de Bacca en estilos de vida saludables. | El 100 % del plan de formación y/o actualización elaborado. | Documento de plan de formación y/o actualización | Las directivas y docentes realizan análisis de la necesidad de formación en estilos de vida saludable. |
| Capacitado el personal docente en manejo de la estrategia de estilos de vida saludables en escolares | 100 % de los docentes capacitados a julio del 2017 | Listas de asistencia | Los docentes y directivos de la IE participan activamente en la formación y/o capacitación en estilos de vida saludables en escolares. |
| Incluidas, dentro de la programación curricular, actualizaciones constantes a docentes en estilos de vida saludables en adolescentes | Número de actualizaciones a docentes en estilos de vida saludables durante el año escolar | Cronograma de capacitaciones | Directivos, docentes, participan de la elaboración del cronograma de actualización en estilos de vida saludables. |
| Evaluar el conocimiento adquirido de los docentes en el manejo de la estrategia de estilos de vida saludables en la IE de básica secundaria. | Número de evaluaciones en el año | Cuestionario de evaluaciones | Directivos y sector salud realizan la evaluación de conocimientos de la estrategia. |
| Actividades: | | | |
| Gestionar oportunidades para la actualización y capacitación de los docentes en temas relativos a la | | Cuestionario de evaluaciones | Directivos y sector salud realizan la evaluación de conocimientos de la estrategia. |

| | | |
|---|--|--|
| promoción de la salud, como alimentación correcta y nutrición, higiene y saneamiento básico, activación física, entornos saludables y consumo de SPA. | Contratos Actas de compromiso | Directivas de la IE gestionan para que la planta docente reciba las capacitaciones. |
| Incentivar a docentes a participar activamente en las sesiones educativas a fin de comprender la importancia de asumir estilos de vida saludables. | Acciones lúdicas | Directivas organizan estrategias dentro de la IE |
| Ofrecer a la comunidad escolar recursos y materiales educativos que orienten y promuevan la adquisición de hábitos saludables. | Material didáctico, libros, videos Rota folios guías | Directivas gestionan la adquisición de ayudas educativas |
| Formación continua de docentes y directivos, relacionada con estilos de vida saludable en escolares. | Plan de sesiones educativas Listas de asistencia Evidencia fotográfica | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido para capacitar a personal docente. |
| Programar evaluaciones de conocimientos a docentes y directivas en temas relacionados con estilos de vida saludables | Registros de evaluación | Directivas, en conjunto con personal de salud, realizan evaluaciones. |

Diseño e implementación de la estrategia de estilos de vida saludables en el marco del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Laguna de Bacca

I. Proyecto del programa de fortalecimiento

| Educación | Salud | X | Emprendimiento | Participación Social |
|----------------------------------|--|-------------------------|----------------|----------------------|
| Datos generales | | | | |
| Institución: | Laguna de Bacca | | | |
| Dirección: | Vereda Laguna de Bacca. Municipio de Ipiales | | | |
| Fecha de presentación: | Febrero 2017 | | | |
| Fechas: | Inicio: marzo, año: 2017 Fin: diciembre 2017 | | | |
| Rector de la institución: | Magister Manuel Revelo Guerrero | | | |
| Localización | | | | |
| País: | Colombia | Departamento(s): | Nariño | |
| Municipio: | Ipiales | | | |

II. Contextualización del Problema

Según los resultados obtenidos, se evidencia que la IE no contempla, dentro del PEI, la estrategia de estilos de vida saludables. Esta situación resulta preocupante debido a que el PEI debe integrar, en cada uno de sus componentes, la intencionalidad y direccionalidad relacionada con la tutoría y la orientación educacional y, dentro de ella, la promoción de estilos de vida saludables en escolares, a través de los procesos de educación, información y comunicación.

La promoción de estilos de vida saludables consiste en enfatizar en el desarrollo de aquellas capacidades, habilidades, actitudes y valores contempladas en el currículo, que deben contribuir a empoderar a los estudiantes para una mejor toma de decisiones sobre su salud integral, personal, familiar y social, y alcanzar cada vez mejores niveles de bienestar y

desarrollo. En este sentido, es importante tener presente, en el proceso de diversificación curricular, los logros que se espera alcanzar en la educación secundaria, siendo las IE el espacio perfecto para la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad en los adolescentes.

III. Justificación

El PEI es el escenario que posibilita y garantiza la continuidad de los planes y metas propuestas para alcanzar la apropiación de aprendizajes que desarrollen capacidades, sentimientos, conocimientos, valores y compromisos necesarios para una mejor calidad de vida del escolar y su entorno. La estrategia de ‘Escuelas Saludables’, resultante de la alianza entre los ministerios de Educación y de Salud en el marco de las leyes 100 de 1993 y 115 de 1994, tiene como fin, articular las políticas actuales sobre promoción de la salud y explorar los hábitos de salud en el ambiente escolar en: alimentación y nutrición, actividad física, promoción de la salud mental, consumo de tabaco, drogas, alcohol y ambientes saludables, entre otros. La promoción de estilos de vida saludables busca contribuir al desarrollo como personas, proporcionando habilidades para la vida, fortaleciendo los factores protectores y reduciendo los factores de riesgo en el ámbito escolar. El estilo de vida de una persona son las pautas de conducta determinadas cultural y socialmente, aprendidas en el proceso de socialización, en la familia, en la escuela, en el barrio. Dicha estrategia ha sido implementada en muchas IE y ha mostrado resultados positivos que benefician a la comunidad escolar; de ahí la importancia de que el colegio Laguna de Bacca contenga, dentro de su PEI, la mencionada estrategia, con el fin de fortalecer los factores protectores en pro de la salud de los adolescentes.

Tabla 41. *Matriz de Marco Lógico*

| Resumen narrativo | Indicadores verificables | Medios de verificación | Supuestos o Hipótesis |
|--|--|----------------------------------|---|
| Fin u objetivo de desarrollo: Fortalecer institucionalmente, desde una perspectiva de integración fronteriza, a las comunidades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, en el componente de estilos de vida saludable. | | | |
| Propósito o meta: Incluir la estrategia de estilos de vida saludables en el PEI de la IE Laguna de Bacca. | Hasta junio de 2017 Estrategia de estilos de vida saludables en el PEI del colegio Laguna de Bacca. | Documento | Apoyo multisectorial: academia, Secretaría de salud municipal y comunidad. |
| Resultados o componentes: | | | |
| 1. Diseñada la estrategia de estilos de vida saludables en escolares. | | Documento Acta de compromiso | Las directivas de la institución se comprometen a incluir la estrategia de estilos de vida saludables dentro del PEI. |
| 2. Contenida la estrategia de estilos de vida saludable en el PEI | | Proyecto Educativo Institucional | La comunidad educativa incluye, dentro de su PEI, la estrategia de estilos de vida saludable. |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 3. Ejecutada la estrategia de estilos de vida saludable dentro de la comunidad educativa. | El 100 % de las actividades realizadas en promoción de la salud a final del año escolar | Fotografías, videos, fichas de registro anual de trabajo | Directivos, docentes, personal de salud, desarrollan la ejecución de la estrategia. |
| 4. Evaluada la estrategia de estilos de vida saludables dentro del PEI. | Identificado el 100 % de las dificultades y logros de la estrategia de estilos de vida saludables | Informe de la situación de salud Plan de mejoramiento | Directivos, docentes y personal de salud se reúnen a hacer análisis del impacto de la estrategia en los escolares. |
| Actividades: | | | |
| 1.1 Análisis del PEI y formulación del direccionamiento estratégico. | | Informe diagnóstico | Docentes y directivos de la IE. |
| 1.2 Visualización de los problemas psicosociales de la IE: drogadicción, alcoholismo, tabaquismo, actividad física, nutrición, ambientes saludables, entre otros. | | Documento resultados de investigación UNIMAR. | Docentes investigadores UNIMAR presentan resultados de la investigación. |
| 1.3 Priorización en función del área de acción propuesta (estilos de vida saludables) | | Documento de priorización de problemas y necesidades | Líderes de la comunidad educativa, responsables de la estrategia, estudiantes y comunidad en general y sector salud identifican las necesidades y problemas que afectan la salud de los escolares. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| 1.4 Programación de acciones educativas de promoción de la salud entre la IE y el establecimiento de salud en las áreas curriculares en promoción de estilos de vida saludables. | | | |
| 2.1 Diseño de la estrategia de estilos de vida saludables en la IE. | | Contenidos y actividades para la promoción de estilos de vida saludables y sus componentes. | La IE designa docentes responsables de liderar la estrategia de estilos de vida saludables. |
| 3.1 Socialización de la estrategia a la comunidad en general. | | Documento: Diseño curricular, Registro fotográfico, Plan anual de trabajo del sector salud. | Los integrantes de la comunidad educativa, la comunidad y la Secretaría Municipal de salud se involucran en la construcción y ejecución. |
| 4. Ejecución y evaluación de la estrategia de estilos de vida saludables en la institución educativa de básica secundaria. | | Registro fotográfico y registros de asistencia Informe de sugerencias | La IE invita a la comunidad en general a la difusión de la mencionada estrategia. |
| 5. Fomentar el desarrollo de investigaciones relacionadas con estilos de vida saludables en la comunidad educativa. | | Actas de Compromiso de las instituciones involucradas: Salud y Educación. Documento de análisis de los resultados de evaluación | Docentes líderes de la estrategia y personal de salud. |

Plan de Formación y/o Actualización en Estilos de vida saludables para docentes de la Institución Educativa Marcelo Miranda

I. Proyecto del Programa de Fortalecimiento

| | | | | |
|-----------|-------|---|----------------|----------------------|
| Educación | Salud | X | Emprendimiento | Participación Social |
|-----------|-------|---|----------------|----------------------|

II. Datos Informativos

Datos Generales

| | |
|------------------------|---|
| Institución Educativa: | Marcelo Miranda |
| Dirección: | Municipio de Ipiales |
| Fecha de presentación: | Julio 2017 |
| Fechas: | Inicio: agosto, año: 2017 Fin: diciembre 2017 |

Localización

| | | | |
|------------|----------|-------------------|--------|
| País (es): | Colombia | Departamento (s): | Nariño |
| Municipio: | Ipiales | | |

III. Contextualización del problema

Las IE deben contar con recurso humano capaz de transmitir conocimientos y formular estrategias de promoción y prevención; el esfuerzo de toda la comunidad educativa debe orientarse a generar un clima educativo saludable; esto forma parte del proceso de formación integral que está establecido en el Diseño Curricular Nacional.

Según los resultados obtenidos de la priorización de necesidades del colegio Marcelo Miranda, se evidencia que cuenta con algunos docentes capacitados en la estrategia de estilos de vida saludables; igualmente, existe un psicólogo, responsable de su coordinación, pero esto no es suficiente, ya que los docentes manifiestan que sería importante que la estrategia de estilos de vida saludables sea transversalizada, que

no sea abordada únicamente en algunos espacios académicos, sino que se aborde en todas las áreas, incluyendo los diferentes temas en la malla curricular, motivo por el cual se mira la necesidad de que el personal docente en general sea capacitado y/o actualizado en las estrategias de prácticas de formación de los estudiantes en conductas sanas. Los docentes deben brindar información objetiva y actualizada de los efectos negativos del consumo de SPA, alcohol, tabaco, vida sedentaria, mala alimentación, entre otras. En este sentido, es importante formar al personal docente en competencias para el cuidado de la salud de los adolescentes de educación básica secundaria. Asimismo, es fundamental la participación de toda la comunidad, porque en el proceso educativo, deben estar comprometidos los tres actores: estudiantes, docentes y padres de familia.

IV. Justificación

Los momentos que pasan los estudiantes en la IE, con sus compañeros y docentes son largos, razón por la cual se debe procurar un espacio agradable y positivo, dada la relevancia para el desarrollo de estilos de vida saludables.

Hoy en día los adolescentes inician desde muy temprana edad el consumo de alcohol, cigarrillo y drogas, y no hacen actividad física con mucha frecuencia; prefieren pasar más tiempo viendo televisión o jugando videojuegos, actividades que terminan perturbando su rendimiento escolar y su salud. La comunidad educativa debe reconocer que existen mejores espacios para otra clase de actividades, y comprometerse en generar acciones o estrategias que eviten que los jóvenes recurran a las acciones mencionadas. Una forma de lograrlo es incluir dentro su PEI, el programa de estilos de vida sa-

ludables; para esto se necesita que todos los miembros de la comunidad educativa y, de manera especial, el personal docente, se prepare adecuadamente para liderar estrategias que hagan posible optimizar la salud de los escolares. Es esencial resaltar la importancia de que el recurso humano esté bastante calificado; que cuente con capacidades, habilidades, actitudes y valores que favorezcan la toma de decisiones de los estudiantes, respecto a su salud integral, personal, familiar y social, para que estos, a su vez, alcancen mejores niveles de bienestar y desarrollo. De ahí lo esencial de implementar un plan de acción formativo a los docentes, en aras de desarrollar competencias en promoción y educación para la salud.

Tabla 42. *Matriz de Marco Lógico*

| Resumen narrativo | Indicadores verificables | Medios de verificación | Supuestos o Hipótesis |
|---|---|--|--|
| Fin u objetivo de desarrollo: Fortalecer los procesos de resignificación del PEI, desde una perspectiva de integración fronteriza, en comunidades educativas de la zona de frontera de la Región Andina colombo-ecuatoriana. | | | |
| Propósito o meta: implementar el plan de formación y/o actualización para docentes en manejo de la estrategia de estilos de vida saludables. | 100 % de docentes capacitados en manejo de la estrategia en estilos de vida saludables. | Documento del PEI. Malla curricular | La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido. |

Resultados o componentes:

| | | | |
|--|---|--|--|
| Diseñado el plan de formación y/o actualización a docentes de la IE Marcelo Miranda en estilos de vida saludables. | El 100 % del plan de formación y/o actualización elaborado | Documento de plan de formación y/o actualización | Las directivas y docentes realizan análisis de la necesidad de formación en estilos de vida saludable. |
| Capacitado el personal docente en manejo de la estrategia de estilos de vida saludables en escolares | 100 % de los docentes capacitados a diciembre del 2017. | Listas de asistencia | Los docentes y directivos de la IE participan activamente en la formación y/o capacitación en estilos de vida saludables en escolares. |
| Incluidas dentro de la programación curricular, actualizaciones constantes a docentes en estilos de vida saludables en adolescentes. | Número de actualizaciones a docentes en estilos de vida saludables durante el año escolar | Cronograma de capacitaciones | Directivos y docentes participan de la elaboración del cronograma de actualización. |
| Evaluar el conocimiento adquirido de los docentes en el manejo de la estrategia de estilos de vida saludables en la IE de básica secundaria. | Número de evaluaciones en el año | Cuestionario de evaluaciones | Directivos y sector salud realizan la evaluación de conocimientos de la estrategia. |
| Actividades: | | | |
| Gestionar oportunidades para la actualización y capacitación de los docentes en temas relativos a la promoción de la salud, | | Cuestionario de evaluaciones | Directivos y sector salud realizan la evaluación de conocimientos de la estrategia. |

como alimentación correcta y nutrición, higiene y saneamiento, básico, activación física, entornos saludables y consumo de sustancias psicoactivas.

Contratos
Actas de
compromiso

Directivas de la IE gestionan para que la planta docente reciba las capacitaciones

Incentivar a docentes a participar activamente en las sesiones educativas a fin de comprender la importancia de asumir estilos de vida saludables.

Acciones lúdicas

Directivas organizan estrategias dentro de la IE

Ofrecer a la comunidad escolar, recursos y materiales educativos que orienten y promuevan la adquisición de hábitos saludables.

Material didáctico, libros, videos
Rota folios
guías

Directivas gestionan la adquisición de ayudas educativas

Formación continua de docentes y directivos, relacionadas con estilos de vida saludable en escolares.

Plan de sesiones educativas
Listas de asistencia
Evidencia fotográfica

La institución brinda el apoyo logístico y humano requerido para capacitar al personal docente.

Programar evaluaciones de conocimientos a docentes y directivas en temas relacionados con estilos de vida saludables

Registros de evaluación

Directivas, en conjunto con personal de salud, realizan evaluaciones

Estrategias de integración fronteriza entre las instituciones educativas de zona frontera Andina colombo-ecuatoriana

Tabla 43. Planteamiento de estrategias de integración fronteriza

| Debilidad/Necesidad Priorizada | Estrategia de Gestión | Estrategia de Integración |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> El programa de estilos de vida saludable no se encuentra incorporado dentro del PEI. La IE no dispone de un plan de formación y/o actualización para docentes responsables del manejo de la estrategia de estilos de vida saludables. | <ul style="list-style-type: none"> Las directivas de la institución se comprometen a incluir la estrategia de estilos de vida saludables dentro del PEI. Directivas de la IE gestionan para que la planta docente reciba capacitaciones en estilos de vida saludables. | Encuentros académicos binacionales orientados a proponer alternativas para el fortalecimiento de la educación en zonas de frontera colombo-ecuatoriana. |
| <ul style="list-style-type: none"> Facilidad en la obtención de todo tipo de drogas. Deficiente práctica de actividad física. | <ul style="list-style-type: none"> Implementar programas de prevención de tabaquismo, alcoholismo y drogas en escolares. Programas escolares integrales para la promoción de actividad física saludable. Gestionar con las instituciones prestadoras de salud, la implementación de Programas de prevención primaria y secundaria enfocados a los beneficios de realizar actividad física. | Diseño e implementación de programas de estilos de vida saludable, para que sean incorporados dentro de las IE de zonas de frontera colombo-ecuatorianas, a través de las cuales se fomenta la prevención de tabaquismo, alcoholismo, drogadicción, uso y aprovechamiento de tiempo libre, actividad física, salud mental, etc., a fin de mejorar la calidad de vida de la población infantil y juvenil de la frontera. |
| <ul style="list-style-type: none"> No se cuenta con profesores contratados para apoyar acciones encaminadas a promover la estrategia de proyecto pedagógico de promoción de estilos de vida saludable. | <ul style="list-style-type: none"> Directivas de la IE gestionan contratación de docentes cualificados en estilos de vida saludables. | Fomentar la integración del campo de la educación con el área de la salud, a fin de que juntos direccionen programas enfocados a |

● Consumo de alcohol y cigarrillo a muy temprana edad.

● Implementar programas de prevención de tabaquismo y alcoholismo en escolares.

estilos de vida saludables en la población infantil y juvenil.

6.4 Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación, se observa que una tercera parte de los escolares ha ingerido algún tipo de bebidas alcohólicas, al menos en una ocasión, siendo la edad promedio de inicio de consumo, entre los 12 y 16 años; las bebidas que habitualmente consumen son la cerveza y el vino. En comparación con investigaciones previas realizadas en poblaciones similares, resulta preocupante que cada vez los jóvenes comienzan a consumir bebidas alcohólicas a edades más tempranas. En diversos países en las Américas, según el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y la Secretaría de Estado de Servicios Sociales de España (2018), los niños están empezando a beber alcohol desde los diez años de edad, siendo la adolescencia y la juventud etapas de riesgo; de ahí la necesidad de intervenir en forma holística a los estudiantes, sin excluir los ámbitos personal, familiar, organizacional, institucional, socio comunitario y educativo en general (Consejo Nacional para Prevenir la Deserción, CONAPRED, 2017).

Según se evidencia en los resultados del presente estudio, los docentes no poseen la experiencia y capacitación para manejar este tipo de problemáticas; por tanto, se ve la necesidad de que las IE dispongan de un equipo multidisciplinario experto en el manejo de este tipo de problemática (García, Molerio y Pedraza, 2014). Las IE están llamadas a realizar intervenciones de promoción de la salud y preven-

ción del consumo de bebidas alcohólicas en adolescentes, a fin de contrarrestar la prevalencia de enfermedades evitables y problemas familiares y escolares a causa del alcohol. Se recomienda acciones de limitación de la publicidad sobre alcohol, ya sean puntos de venta, medios de comunicación y redes sociales (Tortosa, 2010).

Es esencial señalar que una tercera parte de los padres de familia de los escolares objeto de estudio han fumado; se ha demostrado que el riesgo de iniciar el hábito de fumar durante la niñez y la adolescencia es mayor, cuando alguno de los progenitores fuma (Arenas, Jasso, Bonilla, Hernández, Caudillo, Sotres y Olmos, 2004), ya que en estas edades se suele tomar como modelo, a los padres. La literatura reporta que el consumo de tabaco en los padres es un predictor significativo para la persistencia del tabaquismo en los adolescentes, sin importar la presencia de otros factores de riesgo. Según un estudio realizado en una escuela secundaria del sur del Brasil, los adolescentes que solo viven con el padre o la madre o con otro miembro de la familia, tienen mayor prevalencia de ser fumadores, a diferencia de aquellos sin antecedentes familiares de consumo de drogas (Teixeira, Guimarães y Echer, 2017).

Respecto a los hábitos alimenticios de los estudiantes, la mayoría refirió haber recibido información en clases sobre los beneficios de comer saludable; sin duda, esta situación es favorable ya que en los primeros años de vida se forma conductas y hábitos; por lo tanto, la escuela es un sitio donde se puede emprender acciones contra la obesidad y evitar o disminuir las enfermedades crónicas no transmisibles. En el ambiente escolar, los jóvenes realizan deficiente actividad física, como lo evidencian los resultados de la presente in-

vestigación, los cuales, al ser comparados con otros estudios, demostraron que las intervenciones educativas en hábitos alimentarios y de actividad física en escolares reducen el incremento de masa corporal (Llargués et al., 2012).

6.5 Conclusiones

La comunidad educativa necesita ser sensibilizada en cuanto a la importancia de brindar información a los educandos, con el fin de contrarrestar los factores de riesgo que presentan los adolescentes, teniendo en cuenta que los colegios son considerados escenarios apropiados para fomentar conductas y comportamientos saludables.

La alianza entre el sector educativo y salud es una estrategia fundamental para frenar el consumo de bebidas alcohólicas, drogas y tabaquismo en los jóvenes escolares, en aras de formular programas de prevención para integrarlos al PEI de los diferentes colegios de zona de frontera colombo-ecuatoriana.

Las IE deben formular proyectos y propuestas encaminadas a la prevención del consumo de bebidas alcohólicas y de cigarrillo en los adolescentes escolares; de igual manera, promover estilos de vida saludables en el ámbito escolar.

Referencias

- Arenas, L., Jasso, R., Bonilla, P., Hernández, I., Caudillo, I., Sotres, A., y Olmos, J. (2004). Prevalencia de tabaquismo en adolescentes de un colegio de bachilleres del estado de Morelos, México. *Revista del Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias*, 17(1), 22-26.
- Aristizábal, G., Blanco, D., Sánchez, A. y Ostiguín, R. (2011). El Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender. Una reflexión en torno a su comprensión. *Enfermería Universitaria, ENEO – UNAM*, 8(4), 16-23.
- Asociación Médica Mundial. (2017). Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Recuperado de <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Congreso de la República de Colombia. (1993). Ley 100 de 1993 “por la cual se crea el sistema de seguridad social integral y se dictan otras disposiciones”. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0100_1993.html
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 “por la cual se expide la ley general de educación”. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional para Prevenir la Deserción (CONAPRED). (2017). *Estudio piloto sobre el consumo de drogas en la población universitaria de Panamá*. Recuperado de <https://ministeriopublico.gob.pa/wp-content/>

uploads/2017/04/Estudio-de-Universidades.-publicacion-digital.pdf

- Departamento Nacional de Planeación (DNP), Secretaría Nacional de Planeación y Desarrollo, Cancillería de Colombia, Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana y Plan Fronteras para la Prosperidad (PFP). (2014). Plan Binacional de Integración Fronteriza Ecuador-Colombia, 2014-2022. Quito, Ecuador: Senplades DNP – DFP.
- García, P., Molerio, O. y Pedraza, L. (2014). La prevención del tabaquismo y el alcoholismo en adolescentes y jóvenes desde las instituciones educativas. *Psicogente*, 17(31), 93-106.
- Giraldo, A., Toro, M., Macías, A., Valencia, C., y Palacio, S. (2010). La promoción de la salud como estrategia para el fomento de estilos de vida saludables. *Hacia la Promoción de la Salud*, 15(1), 128-143.
- Llargués, E., Recasens, A., Franco, R., Nadal, A., Vila, M., Pérez, M., Recasens, I., Salvador, G., Serra, J., Roure, E. y Castell, C. (2012). Evaluación a medio plazo de una intervención educativa en hábitos alimentarios y de actividad física en escolares: Estudio Avall 2. *Endocrinología y Nutrición*, 59(5), 288-295.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). Se adelanta actualización sobre los lineamientos para la ‘Estrategia de Entornos Saludables’ de Colombia”. Recuperado de <https://www.flacso.org/BD/se-adelanta-actualizaci-n-sobre-lineamientos-estrategia-entornos-saludables-colombia>
- Ministerio de Salud. (4 de octubre de 1993). Resolución 8430 “por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud”. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/>

sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF

- Ministerio de Salud y Protección Social, Profamilia, Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y Prosperidad para Todos. (2013). Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y Secretaría de Estado de Servicios Sociales. (2018). *Encuesta sobre uso de drogas en Enseñanzas Secundarias en España (Estudes)*, 1994-2016. Madrid, España: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y Secretaría de Estado de Servicios Sociales.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) y Organización Mundial de la Salud (OMS). (1995). Promoción y educación de la salud escolar: una perspectiva integral; marco conceptual y operativo, taller de capacitación con metodología de diagnóstico y análisis rápido, Red Latinoamericana de Escuelas Promotoras de Salud. Recuperado de <https://iris.paho.org/handle/10665.2/36510>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (s.f.). Encuesta Mundial de salud a Escolares (GSHS). Recuperado de <https://www.who.int/ncds/surveillance/gshs/es/>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1998). *Promoción de la Salud. Glosario*. Ginebra: World Health Organization.
- Teixeira, C., Guimarães, L. y Echer, I. (2017). Factors associated with smoking initiation among school-aged adolescents. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 38(1), e69077. DOI: 10.1590/1983-1447.2017.01.69077
- Tortosa, V. (2010). Publicidad y alcohol: situación de España

como país miembro de la Unión Europea. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 1(1), 30-39.

Vernaza-Pinzón, P. y Pinzón, M. (2012). Comportamientos de salud y estilos de vida en adolescentes de tres colegios del municipio de Popayán. *Revista de Salud Pública*, 14(6), 946-955.

Fortalecimiento institucional a las Comunidades Educativas, desde una perspectiva de integración fronteriza, en el Componente de Salud Sexual y Reproductiva de la Zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana¹

**Lydia Esperanza Miranda Gámez
María Fernanda Acosta Romo
María Ximena Tapia Paguay
Blanca Nuvia Acosta Orozco
Martha Fernanda Patiño Portilla
Sandra Patricia Sánchez Portilla**

Introducción

La baja dinamización de acuerdos y voluntad política en la aplicación de tratados es el resultado de una falta de escenarios de integración que faciliten espacios para compartir inquietudes, gestionar procesos y establecer acuerdos en forma conjunta para atender a la población de frontera. De allí que,

¹Este capítulo presenta resultados finales de la fase cuantitativa del componente de salud sexual y reproductiva contemplada en el primer objetivo de la investigación titulada: Proyecto de fortalecimiento institucional desde una perspectiva de integración fronteriza, a las Comunidades Educativas, en el Componente de Salud: Promoción de Estilos de Vida Saludable y Salud Sexual y Reproductiva de la Zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana.

en materia de salud, el documento CONPES de Colombia denominado ‘Lineamientos para el desarrollo de la Política de Integración y Desarrollo Fronterizo’ (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2002), propone que el Ministerio de Salud debe impulsar los procesos de concertación e integración con los países vecinos, con el fin de armonizar y facilitar la prestación de servicios de salud a la población residente en las zonas de frontera, que respeten la diversidad etnocultural y las costumbres de los grupos étnicos presentes en la región.

En ese mismo sentido, el Organismo Andino de Salud, con el Convenio Hipólito Unanue ORAS - CONHU (Ortiz, Trujillo y Guzmán, 2011), promueve la armonización de políticas, el intercambio de experiencias entre los países y la generación de respuesta a los problemas comunes de salud, en el marco de la Integración Andina y la concepción de la salud, como derecho social fundamental, con el fin de contribuir a la integración en salud.

Por lo anterior, el Ministerio de Protección Social de Colombia y el Ministerio de Salud Pública de Ecuador pusieron a disposición, el Análisis de Situación de Salud de Fronteras (ASIS) del eje “Nariño / Tulcán – San Lorenzo” (Organismo Andino de Salud – Convenio Hipólito Unanue, 2009), producto de múltiples encuentros en los cuales se ha logrado recopilar indicadores de la situación de salud de las poblaciones en ámbitos de frontera de los países andinos. Según el análisis realizado en la zona, la esperanza de vida es de 71,2 años y las necesidades básicas insatisfechas en la frontera colombo-ecuatoriana llegan al 62,4 %. La tasa general de fecundidad más alta la tienen los municipios de la zona de frontera Andina y Pacífica, superando los cien nacimientos por cada mil mujeres; la mortalidad materna es otro de los

problemas de salud pública importante en estas zonas fronterizas.

La falta de participación en la elaboración de planes y programas impide el desarrollo de actividades conjuntas, y cada país lo hace en forma aislada, sin aunar esfuerzos en el manejo de problemáticas comunes en salud, como el indicador alto de fecundidad y los demás indicadores de salud sexual y reproductiva para la población de este contexto (Saboyá, Posada, Velandia, Arauz y Camacho, 2008).

Entre las actividades conjuntas, es esencial considerar la promoción y mantenimiento de la salud desde la intervención educativa que se relaciona con aquellos factores que mejoran la calidad de vida: los valores sociales, la participación de los individuos en actividades comunitarias y su integración en actividades grupales positivas, la integración de la familia a la actividad escolar y el desarrollo personal de los individuos (Vincezi y Tudesco, 2009). En la promoción y mantenimiento de la salud se encuentra la salud sexual y reproductiva en las IE, que busca el desarrollo de habilidades y actitudes de los adolescentes hacia la toma de decisiones pertinentes frente a su salud, su crecimiento y su proyecto de vida, que es necesario fortalecer institucionalmente desde una perspectiva de integración fronteriza, en la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, por cuanto una de las debilidades es la operativización de políticas que impulsen ambientes para crecer y ser, aprender y transformar, integrando acciones dentro de una organización viva y dinámica que busca primordialmente mejorar la calidad de vida de los miembros de una comunidad educativa, como lo establecen los ministerios de la Protección Social, de Educación Nacional, de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Rural, la OPS y la

OMS (2006) en su programa de Escuelas Saludables.

Para dar respuesta a las problemáticas presentadas y reconociendo la importancia de los ámbitos educativos en el logro de una salud integral, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo fortalecer institucionalmente desde una perspectiva de integración fronteriza a las comunidades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, en la promoción de salud sexual y reproductiva?

El presente estudio contribuyó a mejorar el abordaje de la situación en salud, con un trabajo de integración fronteriza que siempre ha sido de gran interés para Colombia y Ecuador, proporcionando información como insumo para la formulación de planes o proyectos locales que busquen la promoción de la salud sexual y reproductiva con enfoque de derechos para prevenir la mortalidad materna, con trabajo binacional y con la articulación de los diferentes actores y la comunidad, promoviendo el desarrollo de los ámbitos fronterizos de la subregión andina y respondiendo a propósitos comunes del Plan Fronteras para la prosperidad (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2012), el Plan Nacional de Desarrollo ‘Prosperidad para Todos 2010-2014’ (Sistema Nacional de Evaluación de Gestión y Resultados (Sinergia) y Departamento Nacional de Planeación (DNP), 2011) que busca la igualdad de oportunidades para todos los colombianos, y el Plan Departamental de Desarrollo ‘Nariño mejor’ (Gobernación de Nariño, 2012) con acciones dirigidas al mejoramiento de la salud y calidad de vida de los nariñenses, bajo los principios de intersectorialidad y complementariedad.

Este estudio tuvo como objetivo, caracterizar las necesidades en el componente de salud sexual y reproductiva en comuni-

dades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana y, con sus resultados, aportar al fortalecimiento de la gestión administrativa, académica y operativa de las IE participantes.

La novedad de este estudio radicó en que proporcionó resultados que permitieron reconocer las particularidades en el componente de salud sexual y reproductiva de los adolescentes de la población educativa que se encuentra en la región Andina colombo-ecuatoriana, permitiendo procesos de integración que den cuenta de sus principales características, su evolución y sus necesidades como colectivo social.

Uno de los planteamientos importantes que se viene realizando dentro de los lineamientos mundiales de la OMS y la OPS desde años atrás, es la alianza de salud y educación, como una de las políticas de promoción de la salud en el ámbito escolar, que trabaja con el principio de que “la salud y la educación se apoyan y se fomentan mutuamente; ninguna puede existir por sí sola; juntas constituyen la base de un mundo mejor” (OMS, s.f., p. 224), descrito por el Ministerio de Salud y el MEN de Colombia. Los ámbitos saludables son instaurados como espacios vitales generadores de autonomía, participación, crítica y creatividad, que ofrecen al escolar la posibilidad de desarrollar sus potencialidades físicas, sociales e intelectuales, mediante la creación de condiciones adecuadas para la recreación, convivencia y seguridad, propiciando acciones integrales de promoción de estilos de vida saludables y de salud sexual y reproductiva y, también, de prevención de la enfermedad en torno al centro educativo, originando el desarrollo de habilidades y destrezas, con la participación protagónica de la comunidad educativa y local, generando sus propios procesos, con estrategias integrales (Secretaría de Salud, 2012).

En el tema de promoción de la salud sexual y reproductiva, el MEN de Colombia desarrolla la iniciativa del programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, en trabajo conjunto con el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP y MEN, 2008), como un proyecto pedagógico cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento del sector educativo en la implementación y la sostenibilidad de una política de educación para la sexualidad, con un enfoque de ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

En Ecuador, los ministerios de Salud Pública, Educación e Inclusión Económica y Social, con el objetivo de mejorar la salud, la educación y oportunidades de niñas y adolescentes, y de responder de manera efectiva a sus demandas, plantean la implementación de la Política Nacional Intersectorial de Prevención del Embarazo en Niñas y Adolescentes 2018 – 2025, como un proceso de carácter integral que incorpora acciones de promoción, prevención, atención, protección y restitución de derechos para esta población.

El presente estudio, para efectos de unificación de criterios y claridad en la lectura de la presentación de los resultados del estudio, se denominará Proyecto de Educación Sexual para ambos países, cuando se refiera al proyecto pedagógico que promueve la salud sexual y reproductiva de adolescentes en cada país.

7.1 Materiales y Métodos

El estudio se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo- transversal, el cual permitió describir

las características y realizar un análisis situacional del componente de salud sexual y reproductiva de las comunidades educativas de la zona fronteriza de la región Andina colombo-ecuatoriana.

Se aplicó una encuesta referente a salud sexual y reproductiva, la cual tomó parte del contenido del instrumento validado en el estudio de “Evaluación del impacto del programa de Salud Sexual y Reproductiva en adolescentes en Medellín, Colombia, 2008” (Alcaldía de Medellín y Secretaría de Salud, 2008). La encuesta constó de cinco módulos: datos sociodemográficos generales, actitudes y creencias hacia la sexualidad, experiencias sexuales, derechos sexuales y reproductivos y conocimientos de métodos anticonceptivos.

También se utilizó una lista de chequeo para verificación documental, con apoyo de la información dada por el coordinador académico en cada IE, sobre el estado actual del proyecto de educación sexual. Esta lista se elaboró con base en las áreas de gestión de la guía para el mejoramiento institucional (MEN, 2008); se aplicó en seis IE: tres de Colombia y tres de Ecuador, con la participación de los docentes coordinadores y responsables del mencionado proyecto, estudiantes de grado once y padres de familia.

7.1.1 Encuesta: la población a quien se aplicó la encuesta estuvo conformada por 78 estudiantes, 14 docentes y 20 padres de familia de grado once de las IE: Camilo Torres, Laguna de Bacca y Politécnico Marcelo Miranda, ubicadas en la zona fronteriza colombo-ecuatoriana.

Para el desarrollo de la investigación, en una de las IE de Colombia, se tuvo como personal de apoyo, la participación de

tres estudiantes de la segunda cohorte de la Especialización en Enfermería Materno-perinatal de la Universidad Mariana de Pasto, Nariño, Colombia. Por motivos administrativos, no fue posible la aplicación de la encuesta en el país de Ecuador.

7.1.2 Lista de Chequeo: la población con la cual se realizó la revisión documental estuvo conformada por 78 estudiantes, 14 docentes y 20 padres de familia de grado once de las IE de Colombia: Camilo Torres, Laguna de Bacca y Politécnico Marcelo Miranda; y en el país de Ecuador, por 30 estudiantes, 20 docentes y doce padres de familia de las Unidades Educativas de Bolívar, Huaca y Tufiño.

Para la aplicación de la Lista de Chequeo para revisión documental en Ecuador, se contó con el apoyo de una enfermera, docente de la Universidad Técnica del Norte de Ibarra, Ecuador.

7.1.3 Criterios de inclusión

- Estudiantes que cursen grado once.
- Estudiantes de las IE que deseen participar en la investigación.
- Docentes vinculados laboralmente a una de las IE que participaban en la ejecución del programa/proyecto de educación sexual.
- Padres de familia, acudientes, cuidadores de estudiantes de grado once.

7.1.4 Criterios de exclusión

- Estudiantes y docentes de las IE que, por algún motivo, en el momento de aplicar la encuesta, no se en-

contraran en la institución.

7.1.5 Diseño de la muestra. Las IE de la zona fronteriza colombo-ecuatoriana fueron seleccionadas teniendo en cuenta la voluntad de directivos de participar con su institución en el estudio.

La selección de las unidades muestrales que reunían los criterios de inclusión de estudiantes y docentes se obtuvo por medio de un censo en el momento de la aplicación de los instrumentos.

Las unidades muestrales de padres de familia, acudientes, cuidadores fueron seleccionadas de las personas que asistieron a la convocatoria realizada desde coordinación académica.

7.1.6 Técnicas de análisis, Procesamiento de los datos e interpretación de la información. Con el fin de obtener resultados determinantes de los datos obtenidos en las encuestas aplicadas, se utilizó los programas estadísticos llamados XLSTAT y SPSS, mediante los cuales se realizó la tabulación de la información, con un proceso de calidad que indicaba revisar algunos registros de la encuesta física con la digital.

Para los hallazgos resultantes de la aplicación de la encuesta se realizó un análisis univariado con porcentajes de las variables cualitativas tanto nominales como ordinales; además, un análisis bivariado por medio de la prueba Chi cuadrado y gráficas de doble entrada, cruzando las variables IE, frente a las variables objeto de estudio.

Para el procesamiento de datos y análisis de los resultados de

las listas de chequeo de revisión documental se utilizó tablas con porcentajes por cada ítem.

7.1.7 Control de errores y sesgos. El investigador revisó que cada una de las encuestas hubiera sido diligenciada por cada uno de los participantes. Esta acción se realizó al 100 % de la población objeto del estudio, con el fin de evitar el sesgo de la información; se encuestó en igualdad de condiciones y se trató de que hubiera estabilidad en los diferentes actores.

7.2 Resultados

A continuación, se presenta los principales resultados de tres de los cinco módulos, correspondientes a los datos sociodemográficos generales, actitudes y creencias hacia la sexualidad y experiencias sexuales, referidos solo por los estudiantes de grado once de tres IE colombianas de la frontera colombo-ecuatoriana y los principales resultados sobre el estado actual del proyecto de educación sexual, con base en el área de gestión institucional en seis IE de la frontera colombo-ecuatoriana, de las cuales tres, correspondieron a Colombia y tres a Ecuador.

Caracterización de necesidades en el componente de salud sexual y reproductiva en comunidades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana.

Resultados de la caracterización de las necesidades en el componente de salud sexual y reproductiva, correspondientes a las características sociodemográficas, actitudes y creencias hacia la sexualidad en las tres IE municipales de Colom-

bia: Camilo Torres, Laguna de Bacca y Marcelo Miranda.

Estudiantes

-Características sociodemográficas

El total de estudiantes de grado once que participaron en la investigación fueron 78, de tres IE del municipio de Ipiales, de los cuales el 38,5 % pertenecían a Camilo Torres; el 33,3 % a Marcelo Miranda y un 28,2 % a Laguna de Bacca.

Tabla 44. *Características sociodemográficas, estudiantes grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Variables sociodemográficas | | n | % |
|--|------------------------------|-----------|--------------|
| Institución | Camilo Torres | 30 | 38,5 % |
| | Laguna de Bacca | 22 | 28,2 % |
| | Marcelo Miranda | 26 | 33,3 % |
| Edad | 14 | 1 | 1,3 % |
| | 15 | 11 | 14,1 % |
| | 16 | 24 | 30,8 % |
| | 17 | 31 | 39,7 % |
| | 18 | 8 | 10,3 % |
| | 19 | 3 | 3,8 % |
| Sexo | Hombre | 36 | 46,2 % |
| | Mujer | 42 | 53,8 % |
| Estado civil | Soltero | 76 | 97,4 % |
| | Casado | 1 | 1,3 % |
| | Unión libre | 1 | 1,3 % |
| Trabaja actualmente | Sí | 6 | 7,7 % |
| | No | 72 | 92,3 % |
| Cuál es su trabajo principal actualmente | La agricultura | 2 | 2,6 % |
| | Empleo particular (obrero) | 2 | 2,6 % |
| | Trabajador por cuenta propia | 2 | 2,6 % |
| | No trabajo actualmente | 72 | 92,3 % |
| Total | | 78 | 100 % |

La Tabla 44 permite evidenciar que, los mayores porcentajes con respecto a la edad estuvieron entre los 16 y los 17 años, con un 30,8 % y 39,7 %, respectivamente; un 53,8 % eran de

sexo femenino y un 76 % eran solteros; hubo dos estudiantes unidos como pareja.

En el estudio se encontró que el 1,2 %, representado en un estudiante, dejó de estudiar en algún momento, debido a un embarazo (Tabla 45); y el 7,7 %, que corresponde a seis estudiantes, refirió estar trabajando al momento de la encuesta, en actividades de agricultura y como obreros, de los cuales dos corresponden a los que actualmente se encuentran unidos como pareja.

Tabla 45. *Permanencia en la escuela, en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Caracterización escolar | | Frecuencia | % |
|----------------------------------|--------------------------|------------|--------------|
| Ha dejado de estudiar alguna vez | Sí | 2 | 2,6 % |
| | No | 76 | 97,4 % |
| Razones para dejar de estudiar | Embarazo | 1 | 1,3 % |
| | Enfermedad | 1 | 1,3 % |
| | No he dejado de estudiar | 76 | 97,4 % |
| Total | | 78 | 100 % |

Necesidades en el Componente de salud sexual y reproductiva

Actitudes y creencias hacia la sexualidad

La Tabla 46, a continuación, permite evidenciar que, en las variables estudiadas en el componente de actitudes y creencias hacia la sexualidad, hay resultados destacados como que el 91 % de los estudiantes están de acuerdo con que el ejercicio de su sexualidad es una decisión libre; el 82 % sostiene que éste es un derecho de las personas y el 73 % piensa que sus padres son la mejor fuente para informarse sobre los te-

mas de sexualidad.

Otros resultados que son de resaltar en este componente corresponden a que el 58 % manifestaron estar en desacuerdo en que tener relaciones sexuales ayuda al desarrollo de su personalidad, y están divididas las opiniones en cuanto a que se debe mantener relaciones sexuales solo si se ha contraído matrimonio o se ha decidido convivir con alguien.

Tabla 46. *Actitudes y creencias hacia la sexualidad en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Considera que: | De acuerdo | | Indiferente | | En desacuerdo | | No sabe | |
|---|------------|------|-------------|------|---------------|------|---------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| El ejercicio de la sexualidad es pecado | 10 | 13,0 | 6 | 8,0 | 37 | 47,0 | 25 | 32,0 |
| Mi creencia religiosa actual me permite el libre desarrollo de mi sexualidad | 47 | 60,0 | 4 | 5,0 | 13 | 17,0 | 14 | 18,0 |
| La sexualidad es indecente o pornográfica | 15 | 19,0 | 6 | 8,0 | 46 | 59,0 | 11 | 14,0 |
| El ejercicio de mi sexualidad es una decisión libre | 71 | 91,0 | 0 | 0,0 | 3 | 4,0 | 4 | 5,0 |
| El ejercicio de la sexualidad es un derecho de las personas | 64 | 82,0 | 1 | 1,0 | 9 | 12,0 | 4 | 5,0 |
| Solo se debe tener relaciones sexuales una vez se haya contraído matrimonio o se haya decidido convivir con alguien | 31 | 40,0 | 9 | 12,0 | 29 | 37,0 | 9 | 11,0 |
| Mis padres son la mejor fuente para informarme sobre los temas de sexualidad | 57 | 73,0 | 8 | 10,0 | 9 | 12,0 | 4 | 5,0 |

Actitudes y creencias hacia la sexualidad frente a la institución educativa

Al confrontar las afirmaciones de los adolescentes respecto a las actitudes y creencias hacia la sexualidad, tales como considerar las relaciones sexuales pecaminosas, indecentes, relación con las creencias religiosas, con la comunicación y aprobación de los padres de familia, no se encontró relaciones significativas según la IE, de acuerdo con la Prueba de Chi cuadrado.

Actitudes y creencias hacia la sexualidad frente al género

Referente a la confrontación de las afirmaciones de los adolescentes frente a las actitudes y creencias hacia la sexualidad según el género, hubo relaciones significativas con la Prueba Chi cuadrado, encontrando que las mujeres estuvieron más de acuerdo con afirmaciones como “el ejercicio de la sexualidad es un derecho de las personas” y “solo se debe tener relaciones sexuales en el matrimonio o en unión libre” (Tabla 47).

Tabla 47. *Actitudes y creencias hacia la sexualidad frente al género de estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Actitudes y creencias hacia la sexualidad | Género | | P valor (Chi cuadrado) | |
|---|---------------|--------|------------------------|--------|
| | Hombre | Mujer | | |
| El ejercicio de la sexualidad es un derecho de las personas | De acuerdo | | 0,004 | |
| | n | 28 | | 36 |
| | % | 77,8 % | | 85,7 % |
| | Indiferente | | | |
| | n | 0 | | 5 |
| | % | 0,0 % | | 11,9 % |
| | No de acuerdo | | | |
| | n | 8 | | 1 |
| % | 22,2 % | 2,4 % | | |
| | % | 30,6 % | 7,1 % | |
| Indiferente | | n | 11 | 8 |

| | | | | | |
|---|---------------|---|--------|--------|-------|
| | | % | 30,6 % | 19,0 % | |
| | No de acuerdo | n | 14 | 31 | |
| | | % | 38,9 % | 73,8 % | |
| Solo se debe tener relaciones sexuales una vez se haya contraído matrimonio o se haya decidido convivir con alguien | De acuerdo | n | 9 | 22 | 0,035 |
| | | % | 25,0 % | 52,4 % | |
| | Indiferente | n | 9 | 9 | |
| | | % | 25,0 % | 21,4 % | |
| | No de acuerdo | n | 18 | 11 | |
| | | % | 50,0 % | 26,2 % | |

Actitudes y creencias hacia la sexualidad frente a la etapa de adolescencia

Al valorar las afirmaciones de los adolescentes según las actitudes y creencias hacia la sexualidad, no se encontró relaciones significativas de acuerdo con la etapa de adolescencia (media de 14 a 16 o tardía de 17 a 19) de los escolares según la Prueba de Chi cuadrado.

Información sobre experiencias sexuales

Entre los 78 adolescentes encuestados, un total de 32, equivalente al 41 %, refirieron haber tenido relaciones sexuales alguna vez en la vida; esto corresponde a cuatro de cada diez estudiantes. Un 5,1 % no respondió y el 54 % restante manifestó no haber tenido relaciones sexuales. Entre aquéllos que tuvieron relaciones, el 23 % tiene una pareja estable y comparte con ella hace aproximadamente un año tres meses, en promedio.

De los 32 estudiantes que manifestaron haber tenido relaciones sexuales alguna vez en su vida, que corresponde al 41 %, 19 de ellos tienen pareja estable en la actualidad. El 25,6 % manifestó haber tenido relaciones sexuales en su vida con

una persona; 5,1 % con dos y el 10,3 % con tres o más. El porcentaje se conservó similar cuando se les preguntó sobre las relaciones sexuales en el último año.

La edad promedio fue de 15,6 años y el 94 % tuvo una relación sexual por primera vez, con el novio o la novia; la principal razón fue por amor; en la actualidad, el principal motivo para tener relaciones sexuales es por amor y placer.

Tabla 48. *Experiencias sexuales en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Experiencias sexuales | | n | % |
|--|---------------|---------------|--------------|
| ¿Has tenido relaciones sexuales alguna vez en tu vida? | Sí | 32 | 41,0 % |
| | No | 42 | 53,8 % |
| En tu vida, ¿con cuántas personas has tenido relaciones sexuales? | No responde | 4 | 5,1 % |
| | 1 | 20 | 62,5 % |
| ¿Con cuántas personas has tenido relaciones sexuales en el último año? | 2 | 4 | 12,5 % |
| | 3 o más | 8 | 25,0 % |
| | 0 | 4 | 12,5 % |
| Edad de tu primera relación sexual | 1 | 20 | 62,5 % |
| | 2 | 6 | 18,8 % |
| | 3 o más | 2 | 6,3 % |
| | 12 años | 1 | 3,1 % |
| | 13 años | 3 | 9,4 % |
| ¿Con quién tuviste tu primera relación sexual? | 14 años | 2 | 6,3 % |
| | 15 años | 6 | 18,8 % |
| | 16 años | 11 | 34,4 % |
| | 17 años | 8 | 25 % |
| | 18 años | 1 | 3,1 % |
| | Novio(a) | 30 | 93,8 % |
| Razón por la que tuviste tu primera relación sexual | Amigo(a) | 2 | 6,3% |
| | Curiosidad | 3 | 9,4 % |
| | Amor | 15 | 46,9 % |
| | Placer | 4 | 5,1 % |
| ¿Por qué razón tienes relaciones sexuales actualmente? | Amor y placer | 10 | 31,3 % |
| | Amor | 13 | 40,6 % |
| | Placer | 4 | 12,5 % |
| | Amor y placer | 14 | 43,8 % |
| | Por miedo | 1 | 3,1 % |
| Total general | | n = 32 | 100 % |

Experiencias sexuales según institución educativa y etapa de adolescencia

En el estudio se encontró relaciones estadísticamente significativas con la Prueba Chi cuadrado con la IE y la etapa de la adolescencia, evidenciando mayor prevalencia de experiencia sexual en los escolares del Politécnico Marcelo Miranda y en los jóvenes en adolescencia tardía (17 a 19 años) (Tabla 49).

Tabla 49. *Experiencias sexuales según variables sociodemográficas en estudiantes de grado once de tres instituciones educativas municipales colombianas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana, 2015*

| Variables sociodemográficas | Has tenido relaciones sexuales alguna vez en la vida | | Total | P valor (Chi cuadrado) |
|---|--|--------|--------|------------------------|
| | No | Sí | | |
| Camilo Torres Carlosama | n | 18 | 12 | 30 |
| | % | 60,0 % | 40,0 % | 100,0 % |
| | | | | |
| Laguna | n | 19 | 3 | 22 |
| | % | 86,4 % | 13,6 % | 100,0 % |
| | | | | |
| Institución De Bacca Ipiales | n | 9 | 17 | 26 |
| | % | 34,6 % | 65,4 % | 100,0 % |
| | | | | |
| Politécnico Marcelo Miranda | n | 30 | 6 | 36 |
| | % | 83,3 % | 16,7 % | 100,0 % |
| | | | | |
| Grupo de edad Adolescencia media (14 a 16 años) | n | 16 | 26 | 42 |
| | % | 38,1 % | 61,9 % | 100,0 % |
| | | | | |
| Adolescencia tardía (17 a 19 años) | n | 46 | 32 | 78 |
| | % | 59,0 % | 41,0 % | 100,0 % |
| Total | | | | |

Estado actual del proyecto de educación sexual con base en el área de gestión institucional en seis IE de la frontera colombo-ecuatoriana (Colombia: Camilo Torres, Laguna de Bacca y Politécnico Marcelo Miranda; Ecuador: Unidades Educativas de Bolívar, Huaca y Tufiño)

Para la presentación de los principales resultados de la caracterización de la situación actual de la gestión institucional del Proyecto pedagógico de Educación Sexual en seis IE de la zona andina de frontera colombo-ecuatoriana (tres colombianas y tres ecuatorianas), se tuvo en cuenta únicamente los puntajes de 3 y 4, que son indicadores de transformación institucional para la construcción de proyectos pedagógicos. Puntaje 3, Apropiación: las acciones realizadas por la institución tienen un mayor grado de articulación y son conocidas por la comunidad educativa; sin embargo, no se ejecuta todavía un proceso sistemático de evaluación y mejoramiento. Puntaje 4, Mejoramiento continuo: la institución involucra la lógica del mejoramiento continuo, evalúa sus procesos y resultados y, en consecuencia, los ajusta y mejora; estos fueron obtenidos en la revisión documental, con el apoyo de una lista de chequeo y la información de docentes que coordinan el Proyecto de Educación Sexual, estudiantes de grado once y padres de familia.

El mayor porcentaje de cumplimiento se dio para Colombia, en la existencia de una estructura interna y la asignación de responsables para el desarrollo del proyecto, con un 100 %. Para Ecuador estuvo en la participación en un Plan Intersectorial de Salud Sexual y Reproductiva (SSR), con un 60 % y la participación en gestión de recursos financieros propios, con un 56 %.

Se encontró que, en Colombia, en las tres instituciones a las cuales se aplicó la lista de chequeo, hubo componentes con calificación de 0 en los puntajes de 3 y 4, como en la Planeación y ejecución efectiva y en Participación en Plan Intersectorial SSR.

En Ecuador, los porcentajes más bajos de cumplimiento en puntajes de 3 y 4 estuvieron en la existencia de una estructura interna y en la de formación de equipo en SSR, ambos con 40 %. Es de destacar que, en Ecuador, ningún componente de gestión institucional obtuvo 0 % de cumplimiento.

Tabla 50. *Evaluación de características de la gestión institucional del proyecto pedagógico de Educación Sexual seis instituciones educativas de la zona andina de la frontera colombo-ecuatoriana - 2015*

| Característica | País | % de cumplimiento puntaje 3 y 4 |
|---|----------|---------------------------------|
| Incorporación en el PEI | Colombia | 33 % |
| | Ecuador | 41 % |
| Planeación y ejecución efectiva | Colombia | 0 % |
| | Ecuador | 46 % |
| Proyecto coherente con política institucional | Colombia | 67 % |
| | Ecuador | 45 % |
| Compromiso Gobierno Escolar | Colombia | 33 % |
| | Ecuador | 52 % |
| Gestión recursos financieros propios | Colombia | 50 % |
| | Ecuador | 56 % |
| Existencia estructura interna | Colombia | 100 % |
| | Ecuador | 40 % |
| Responsable del proyecto | Colombia | 100 % |
| | Ecuador | 41 % |
| Participación en Plan Intersectorial SSR | Colombia | 0 % |
| | Ecuador | 60 % |
| Existencia de planes de mejoramiento para el proyecto de educación sexual | Colombia | 50 % |
| | Ecuador | 45 % |
| Formación de equipo en SSR | Colombia | 30 % |
| | Ecuador | 40 % |

7.3 Discusión

Caracterización de necesidades en el componente de salud sexual y reproductiva en comunidades educativas de la zona de frontera de la región Andina colombo-ecuatoriana

Estudiantes

Características sociodemográficas

En los resultados del estudio, relacionados con las características sociodemográficas de los estudiantes participantes, es de resaltar que una de ellos dejó de estudiar en algún momento, debido a su embarazo, pero aun así no desertó.

La postergación del inicio de la actividad sexual y [...] el uso de métodos anticonceptivos modernos son factores protectores del embarazo adolescente. También se puede confirmar que las uniones tempranas son el principal factor de riesgo para el embarazo adolescente. (Profamilia, 2018, p. 61).

Otro resultado a tener en cuenta es que, en el momento de la encuesta, el 7,7 % refirió estar trabajando en actividades de agricultura y como obrero, correspondiente con el nivel socioeconómico al cual pertenecen, que se enmarca dentro de los determinantes estructurales que exponen en gran medida al embarazo en la adolescencia, por la participación inequitativa de la riqueza en adolescentes en comunidades más pobres y, con mayor desventaja, en aquéllos de residencia rural, de etnia indígena, ante la presencia de eventos de migración y desplazamiento (Profamilia, 2018), características propias de la población estudiada. Cabe anotar que la asistencia escolar en los adolescentes del presente estudio actúa como factor protector frente al embarazo.

Necesidades en el componente de salud sexual y reproductiva

Actitudes y creencias hacia la sexualidad

Con respecto a las actitudes y creencias hacia la sexualidad, se encontró que el 91 % de los estudiantes están de acuerdo con que el ejercicio de su sexualidad es una decisión libre, resultado que tiene la misma tendencia con el estudio realizado por Grajales y Cardona (2012), en el que encontraron que el 89,7 % de los adolescentes afirma tener derecho a ejercer su sexualidad libremente.

En el presente trabajo, el 82 % de los estudiantes también reportó que el ejercicio de la sexualidad es un derecho de las personas, y el 73 % piensa que sus padres son la mejor fuente para informarse sobre estos temas. Estos porcentajes podrían ser considerados como resultados positivos relacionados con el esfuerzo y labor que vienen desarrollando las IE y otros sectores, con la familia y los estudiantes. Se resalta la importancia de que todos los profesionales involucrados en la atención de adolescentes estén sensibilizados y cuenten con las herramientas básicas necesarias para realizar intervenciones que permitan apoyarlos en el desarrollo de una sexualidad sana (Cannoni, González, Conejero, Merino y Schulin-Zeuthen, 2015).

Los resultados del estudio reportan que el 73 % de los estudiantes piensan que sus padres son la mejor fuente para informarse sobre los temas de sexualidad, los cuales son coherentes con lo que encontraron Bárcena, Robles y Díaz-Loving (2013) y Varela (2014). El estudio de Bárcena et al., (2013) resalta el papel que desempeñan los padres:

Por un lado, se encontró que los hijos de los padres que tuvieron conocimientos más adecuados sobre cómo se usa un condón, fueron los que reportaron comunicarse más con sus padres sobre cómo protegerse. Cuando los papás conversan con mayor frecuencia con sus hijos sobre las relaciones sexuales, aumenta la norma subjetiva en estos últimos, [y además], las expectativas positivas de los padres hacia la comunicación con sus hijos sobre temas sexuales, favorecieron que [estos] tuvieran menos creencias negativas hacia el uso del condón. Por el contrario, dichas creencias se incrementaron cuando los padres tuvieron mayor nivel de estereotipos hacia el cuidado de la salud sexual de sus hijos. (p. 966).

Entonces, es importante tener en cuenta que, al realizar programas de promoción de la salud sexual y reproductiva en adolescentes, éstos sean dirigidos específicamente a ellos, involucrando a padres de familia que estén capacitados en conductas de mantenimiento de la salud en el marco de los derechos sexuales y reproductivos.

Ahora bien, es relevante tener en cuenta que, según Sevilla y Orcasita (2014) “en las transmisiones e intercambios comunicativos (dialógicos o no) en torno a la sexualidad, no fluye solamente información sobre procesos biológicos, sino que [dentro de] ellos, corren normas y valores enmarcados en miradas casi siempre tradicionales de género” (p. 203).

Sin embargo, los resultados referentes a que el 58 % manifestaron estar en desacuerdo con que tener relaciones sexuales ayuda al desarrollo de su personalidad y, además, que la percepción de los estudiantes está dividida en un 40 % de ellos que se muestran de acuerdo con respecto a que se debe tener relaciones sexuales solo una vez se haya contraído matrimonio o se haya decidido convivir con alguien, y el 37 % en desacuerdo, son semáforos que alertan sobre la necesidad de considerar que las personas tienen sus propias caracterís-

ticas, como lo indica Dilthey (1976, citado por Castro, 2000) “cada individuo es un punto donde convergen redes de relaciones: estas relaciones atraviesan los individuos, existen dentro de ellos, pero también trascienden la vida de ellos y poseen una existencia independiente y un desarrollo propio” (p. 34), confirmando que la sexualidad se engloba en el término de ‘construccionismo social’, en el que los significados que se les da al cuerpo y a la sexualidad están socialmente organizados, sustentados en una variedad de lenguajes y prácticas que dicen qué es la sexualidad, qué debe ser y qué puede ser.

Teniendo la sexualidad una base biológica, las culturas construyen en su historia diferentes modos, formas, sentidos y prácticas que, finalmente, influyen en la vida de cada persona, con relación a otras y con sus comunidades (Pacheco, 2015), lo cual lleva a confirmar que la sexualidad es un campo relacional en el que se debe considerar las construcciones culturales que los distintos colectivos hacen de esos conceptos en cada comunidad, de manera que podamos evidenciar las construcciones que surgen de las relaciones de poder-dominación que generan desventajas para personas y grupos y que, en el ejercicio de la sexualidad y la reproducción, son expresadas como formas de pensar que permiten tomar decisiones que pueden afectar la salud y que se “desprenden del sentido común y los significados que se atribuye en un contexto sociocultural particular” (p. 19), lo cual podría ser la explicación de los resultados del presente estudio sobre la valoración de las afirmaciones de los adolescentes referentes a las actitudes y creencias hacia la sexualidad frente al género, en las que se evidenció relaciones significativas con la prueba Chi cuadrado, encontrando que las afirmaciones ‘el ejercicio de la sexualidad es un derecho de las personas’ y

‘solo debe tenerse relaciones sexuales dentro del matrimonio o en unión libre’ estuvieron más de acuerdo con las mujeres.

Experiencias sexuales

Los resultados del estudio reportan que 32 estudiantes, que corresponde al 41 %, han iniciado relaciones sexuales. Estos datos tienen una tendencia similar a lo que Castro, Peniche y Peña (2012) pudieron evidenciar en dos instituciones educativas de Cartagena: que, el 43 % de los adolescentes en una institución y el 36 % en la segunda institución, habían iniciado ya sus relaciones sexuales. Por otra parte, el estudio del Ministerio de Salud y Profamilia (2015) reportó un porcentaje mayor de inicio de las relaciones sexuales en adolescentes, correspondiente al 66 %.

Del 41 % de estudiantes del presente trabajo que manifestaron haber tenido relaciones sexuales alguna vez en la vida, el 12,5 % lo hicieron antes de los 14 años, lo cual es importante analizar, por cuanto el artículo 208 de la Ley 1236 de 2008, tipifica estas relaciones como ‘Acceso Carnal Abusivo’.

El estudio además reportó que la edad promedio de inicio de las relaciones sexuales en los adolescentes participantes fue de 15,6 años, lo que confirma que en el mundo y también en Colombia, el comienzo de las experiencias sexuales ocurre cada vez a más temprana edad, como lo confirman los estudios del Ministerio de Salud y Profamilia (2015), el de Varela (2014), el de la Liga Española (2013), y el de Cardona, Ariza, Gaona y Medina (2015).

Estos resultados confirman una mayor exposición por parte de los adolescentes a un embarazo u otros problemas de salud, que ha sido corroborado por estudios como el de Flórez

(2005), en el que se afirma que a nivel nacional se ha encontrado la relación que existe entre la fecundidad en adolescentes, la cual ha venido aumentando, junto a una tasa creciente de embarazos y nacimientos prematrimoniales y un aumento significativo del inicio temprano de la actividad sexual; o, el estudio de Holguín, Mendoza, Esquivel y Sánchez (2012), quienes refieren que el inicio de la actividad sexual (AS) ocurre cada vez a más temprana edad, registrando promedios de edad de inicio de 13,5 a 16 años. Este inicio precoz aumenta el riesgo de tener un número mayor de parejas sexuales y, con ello, las correspondientes consecuencias en cuanto a enfermedades de transmisión sexual y embarazos en adolescentes.

El estudio reportó que el 94 % de los adolescentes tuvo por primera vez su relación sexual con el novio o la novia, cuya principal razón fue por amor y, en la actualidad, el principal motivo sería, en muchos casos, por placer. Estos resultados motivan a trabajar con los adolescentes el concepto de amor, como lo presenta González (2012):

Una pareja adolescente puede llegar a las relaciones sexuales por múltiples razones: porque se aman o creen amar; porque se desean y sienten necesidad de tener una relación más íntima; solo por búsqueda de placer o curiosidad, por temor a que la pareja lo o la deje, o para llenar carencias afectivas. No importa el motivo por el que se dé, ésta siempre debe darse en condiciones en donde los involucrados conozcan los riesgos y responsabilidades que deben asumir. (p. 38).

Se evidencia resultados estadísticamente significativos y de mayor prevalencia en cuanto a haber tenido relaciones sexuales alguna vez en la vida, en el Politécnico Marcelo Miranda y en los jóvenes en adolescencia tardía (17 a 19 años)

para las tres instituciones, lo cual invita a ser considerado en el Proyecto de Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, en el que sean incorporados elementos conceptuales importantes, como sugiere Pacheco (2015):

Existe una clara definición por parte de algunas adolescentes, de los elementos para ejercer el derecho a la libertad. Conocer y ser consciente de las consecuencias de una relación sexual debe conducir a una mejor toma de decisiones en este campo. No obstante, la combinación entre el amor romántico, la visión reproductiva de la sexualidad y el peligro (el miedo como sentido común) que representa para las adolescentes, no permite que asuman decisiones autónomas y sin riesgos. (p. 74).

Estado actual del proyecto de Educación Sexual con base en el área de gestión institucional en seis instituciones educativas de la frontera colombo-ecuatoriana (Por Colombia: Camilo Torres, Laguna de Bacca y Politécnico Marcelo Miranda y por Ecuador: Unidades Educativas de Bolívar, Huaca y Tufiño).

Los resultados de 0 % de cumplimiento en el componente de planeación y ejecución efectiva del proyecto de educación sexual en Colombia tienen un comportamiento similar a lo que se halló en el estudio del MEN, UNFPA y la Universidad de Los Andes (2014) en el que se estima que, en la actualidad, el proyecto está delegado a que lo ejecuten las IE y, al no tenerse implementado, éstas lo delegan al sector de salud local. Para Ecuador, aunque su porcentaje de cumplimiento con puntajes de 3 y 4 es más alto que el de Colombia, con un 46 %, sigue siendo un puntaje que implica la existencia de un 54 % con puntajes de 1 o 2, que corresponden a un desarrollo incipiente, desordenado y desarticulado o, que hay iniciaciones de planeación y articulación de los esfuerzos y acciones

del establecimiento para cumplir sus metas y objetivos con una implementación muy baja, causada por el bajo involucramiento de las partes implicadas, con porcentajes de 33 % de compromiso del gobierno escolar en Colombia y con un 52 % en Ecuador. El componente de participación en el Plan Intersectorial de SSR evidencia que, para Colombia está con el 0 % y para Ecuador con el 60 %; y la existencia de planes de mejoramiento en SSR, con un 50 % de cumplimiento para Colombia y un 45 % para Ecuador.

Estos resultados dejan ver la necesidad de continuar impulsando estrategias de trabajo intersectorial, articuladas de manera permanente, como lo recomienda el estudio de Alvarado (2013), cuando concluye que los programas de educación sexual escolar deben asumir su tarea, en estrecha colaboración con los padres, con mediadores cercanos en edad y en cultura reproductiva, para establecer comunicación con los jóvenes. Estas estrategias deben ir al ritmo de las vivencias de los adolescentes, más allá de la información y del discurso científico, para poder hacer un llamado a los muchachos hacia una reflexión sobre sus vivencias particulares, para que haya un reconocimiento de sus derechos y de su condición como seres sexuados, pero también como ciudadanos y sujetos responsables que hacen parte de una sociedad.

Para el Estado argentino, la educación sexual integral es un derecho y una obligación. Es la posibilidad para niños, niñas y jóvenes, de escuchar otras voces, una puerta de entrada a otras cosmovisiones, a la ciencia y a la ética basada en los derechos humanos. Muchas familias, por motivos diversos, no están en condiciones de garantizar estas posibilidades.

Esto tiende a ocurrir cuando la intervención es percibida como poco relevante por los responsables de las acciones o por los par-

ticipantes en ellas; cuando en el contexto hay una actitud negativa frente a la temática o las acciones propuestas, o cuando las directivas o quienes se encargan de tomar decisiones, no expresan su entusiasmo, compromiso y apoyo frente a la iniciativa. (Dane y Schneider, citados por MEN, UNFPA y Universidad de Los Andes, 2014, pp. 9-10).

Lo anterior puede expresarse en los componentes de existencia de estructura interna y en la de formación de equipo en SSR que, para Ecuador tuvieron los más bajos porcentajes de cumplimiento con 40 % para ambos y para Colombia, este último tuvo un 30 %, a pesar de su porcentaje de 100 % en la existencia de una estructura interna y asignación de responsables para el desarrollo del proyecto. Es importante, entonces, reflexionar sobre el trabajo educativo de sexualidad con los adolescentes en las escuelas, como una apuesta colectiva, como plantea Greco (2013), al proponer la conformación de equipos docentes de una misma asignatura o interdisciplinarios, al interior de un área o inter-áreas, en los que los(as) coordinadores(as) de área serían las personas clave para organizar equipos con aquellos docentes cuyo interés personal y profesional los movilice a realizar esta tarea.

Otro hallazgo fundamental a considerar, fue el que permitió conocer si la IE disponía de planes de mejoramiento en el proyecto de Educación Sexual. Los resultados mostraron que en Colombia hubo cumplimiento del 50 % y en Ecuador del 45 %. Este hallazgo fue diferente al encontrado en el estudio en Colombia del MEN, UNFPA y Universidad de Los Andes (2014), donde en dos IE,

Las directivas se caracterizan por tener estrategias concretas de monitoreo de la ejecución de los proyectos transversales. Si bien las estrategias adoptadas son diferentes, en los dos casos son reportadas por las directivas e identificadas por parte de las y los docentes. (p. 9).

Es esencial considerar que la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad permite identificar las oportunidades de mejoras a partir de saber cómo se está frente a los objetivos y metas propuestas. Este sistema de aseguramiento en el sector educativo posibilita la identificación de fortalezas y necesidades en su funcionamiento, para superar las dificultades desde los planes de mejoramiento, elemento importante del ciclo de la calidad que hace posible el fortalecimiento de la capacidad de una institución, de manera que éstos puedan alcanzar las metas que se han propuesto.

7.4 Conclusiones

La edad promedio de los estudiantes de grado once se encuentra entre los 14 y 19 años, de los cuales el 41 % ya ha iniciado relaciones sexuales. Teniendo en cuenta las condiciones geográficas y socioeconómicas de los jóvenes encuestados, este hecho se convierte en un determinante social importante para su acceso a los servicios de salud, que les proporcionen espacios para la consejería y orientación en salud sexual y reproductiva, y les permitan promover el reconocimiento de los derechos humanos y la capacidad de ejercer su sexualidad de manera informada y con medidas para evitar embarazos no deseados, por lo que hace indispensable la alianza con el sector educativo, con el desarrollo de un proyecto de educación sexual consolidado con trabajo intersectorial y participación comunitaria, que permita generar competencias en ellos, para que puedan incorporar en su vida cotidiana, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos y la toma de decisiones que posibiliten vivir una sexualidad feliz y sin riesgos.

Las características relacionadas con las actitudes y creencias hacia la sexualidad y las experiencias sexuales identificadas en el estudio, deben ser interpretadas como significados de los adolescentes de acuerdo con su construcción cultural, que determina las formas de interrelacionarse con su entorno. Esta construcción cultural es fundamental en la planeación, ejecución y evaluación de un proyecto de educación sexual.

Los resultados del estudio confirman la importancia de las IE como escenarios de promoción de la salud, que deben tener como característica, ser estrategias integradoras en las cuales se coordine y ejecute políticas de calidad de vida y bienestar, con la participación protagónica de la comunidad educativa y su relación con el sector externo, centradas en el fortalecimiento de capital social de jóvenes, en las cuales se promueva el desarrollo humano y social, que les permita el despliegue de competencias que propicien reconocer sus potencialidades físicas, sociales e intelectuales, para llegar a su reconocimiento como socios en la promoción de su salud sexual y reproductiva.

Referencias

- Alcaldía de Medellín y Secretaría de Salud. (2008). *Evaluación del impacto del programa de Salud Sexual y Reproductiva en adolescentes en Medellín, 2008*. Medellín, Colombia: Secretaría de Salud.
- Alvarado, J. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Revista Contextos*, 29(1), 25-42.
- Bárcena, S., Robles, S. y Díaz-Loving, R. (2013). El papel de los padres en la salud sexual de sus hijos. *Acta de Investigación Psicológica*, 3(1), 956-968.
- Cannoni, G., González, M., Conejero, C., Merino, P. y Schulin-Zeuthen, C. (2015). Sexualidad en la adolescente: consejería. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 81-87.
- Cardona, D., Ariza, A., Gaona, C., y Medina, O. (2015). Conocimientos sobre sexualidad en adolescentes escolares en la ciudad de Armenia, Colombia. *Archivo Médico de Camagüey*, 19(6), 568-576.
- Castro, M., Peniche, A. y Peña, J. (2012). *Conocimientos, mitos y prácticas sobre el uso de métodos anticonceptivos asociados al incremento de embarazos no planificados en estudiantes adolescentes en dos instituciones educativas en la ciudad de Cartagena* (Trabajo de Grado). Corporación Universitaria Rafael Núñez. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/62638306/conocimientos-mitos-y-practicas-sobre-el-uso-de-metodos-anticonceptivo>
- Castro, R. (2000). *La vida en la adversidad: el significado de la salud y la reproducción en la pobreza*. Cuernavaca, México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Congreso de la República de Colombia. (2008). Ley 1236 de

- 2008 “por medio de la cual se modifica algunos artículos del Código Penal, relativos a delitos de abuso sexual”. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.oas.org/dil/esp/ley_1236_de_2008_colombia.pdf
- Flórez, C. (2005). Factores socioeconómicos y contextuales que determinan la actividad reproductiva de los adolescentes en Colombia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 18(6), 388-402.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP) y Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). Programa de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. Recuperado de <https://colombia.unfpa.org/es/publications/programa-de-educaci%C3%B3n-para-la-sexualidad-y-construcci%C3%B3n-de-ciudadan%C3%ADa>
- Gobernación de Nariño. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2015. Por un Nariño Mejor. Recuperado de <http://2012-2015.nariño.gov.co/index.php/plannedesarrolloordenanza00412>
- González, V. (2012). Por una sexualidad responsable y sana en las adolescentes desde la Fundación Remanso de Amor. Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/3444>
- Grajales, I. y Cardona, D. (2012). Actitudes de los adolescentes escolarizados frente a la salud sexual y reproductiva. *Investigación y Educación en Enfermería*, 30(1), 77-85.
- Greco, B. (2013). *Sexualidades, adolescencias y escuelas. Una perspectiva institucional*. Santiago de Chile: Colegio de Profesores de Chile.
- Holguín, Y., Mendoza, L., Esquivel, C. y Sánchez, R. (2012). Factores asociados al inicio de la actividad sexual en adolescentes de Tuluá, Colombia. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 78(3), 209-219.
- Liga Española de la Educación. (2013). *Relaciones afectivas y sexualidad en la adolescencia*. Madrid, España: Liga Española de la Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Recuperado de http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/guia_34_para_el_mejoramiento_institucional_-_men.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN), Fondo de Población de las Naciones Unidas de Colombia (UNFPA) y la Universidad de Los Andes. (2014). Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC. Recuperado de https://fys.uniandes.edu.co/site/index.php/component/docman/doc_download/7-informe-evaluacion-programa-de-educacion.../
- Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Rural, Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud. (2006). *Lineamientos Nacionales para la Aplicación y Desarrollo de las Estrategias de Entornos Saludables. Escuela saludable y Vivienda saludable*. Bogotá, Colombia: Nuevas Ediciones Ltda.
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (2002). Documento Conpes 3155, Lineamientos para el desarrollo de la política de integración y desarrollo fronterizo. Recuperado de <http://red-ler.org/lineamientos-politicas-integracion-desarrollo-fronterizo.pdf>
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (2015). Plan Fronteras para la Prosperidad. Recuperado de <https://www.can->

- cilleria.gov.co/sites/default/files/planeacion_estrategica/plan_fronteras_para_la_prosperidad.pdf
- Ministerio de Salud y Profamilia. (2015). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud – ENDS 2015*. Bogotá, Colombia: Profamilia.
- Organismo Andino de Salud – Convenio Hipólito Unanue. (2009). Análisis de Situación de Salud de Fronteras (ASIS). Corredores andino y pacífico. Nariño / Tulcán - San Lorenzo. (Colombia – Ecuador). Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/ASIS%20CORREDORES%20ANDINO%20PACIFICO.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). Anexo 2. El nuevo reto. ¿Qué es la educación? ¿Qué es la salud? Recuperado de http://www.zona-bajio.com/DFyS_Anexo2.pdf
- Ortiz, Y., Trujillo, E. y Guzmán, J. (2011). Cooperación técnica en salud entre Colombia y sus países fronterizos. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 30(2), 153-159.
- Pacheco, C. (2015). *Significados de la sexualidad y salud reproductiva: el caso de las y los adolescentes de Colombia* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/387122/CIPS_TESIS.pdf?sequence=1
- Profamilia. (2018). *Determinantes del embarazo en adolescentes en Colombia. Explicando las causas de las causas*. Bogotá, Colombia: Profamilia.
- Saboyá, M., Posada, I., Velandia, M., Arauz, V. y Camacho, A. (2008). Salud. Fraternalizando la frontera colombo-ecuatorial. Recuperado de https://www.paho.org/PAHO-USAID/dmdocuments/GRT_Analisis_Sectorial_ZIF.pdf
- Secretaría de Salud. (2012). Manual Operativo Programa Escuela y Salud. Programa de Acción específico: Escuela y Salud. Recuperado de http://dgps.ecolls.com.mx/Descargas/Escuela_y_Salud/Manual%20Operativo%20EyS-Versio%CC%81n%202012.pdf
- Sevilla, T. y Orcasita, L. (2014). Hablando de sexualidad: una mirada de los padres y las madres a los procesos de formación con sus hijos/as adolescentes en estratos populares de Cali. *Avances en Enfermería*, 32(2), 191-205.
- Sistema Nacional de Evaluación de Gestión y Resultados (Sinergia) y Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2011). *Plan Nacional de Desarrollo Prosperidad para Todos 2010 – 2014*. Bogotá, Colombia: Departamento Nacional de Planeación.
- Varela, L. (2014). *Adolescentes y Sexualidad desde una perspectiva de género* (Trabajo de Grado). Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. Recuperado de https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/10051/1/TS_VarelaLuc%-C3%ADa.pdf
- Vincezi de, A. y Tudesco, F. (2009). La educación como proceso de mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y la comunidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(7), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4972047>

Integración fronteriza de la Región Andina colombo-ecuatoriana desde la participación social²

**Yaqueline Elizabeth Ureña Prado
Virna Isabel Acosta Paredes**

Resumen

Este artículo tiene como objetivo, mostrar las características sobre los niveles de participación social evidenciadas por los estudiantes de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana, como elementos determinantes para promover la integración fronteriza desde la participación social. El marco conceptual se centra en la participación social, la integración fronteriza y el Marco Legal de Colombia y Ecuador. El trabajo se enmarca en el paradigma cuantitativo, apoyado en la fase de diagnóstico, con cuyas técnicas e instrumentos se obtuvo información que permitió realizar un diagnóstico frente a los procesos de participación social que

²Resultado de Investigación.

se desarrolla en las instituciones educativas de la región fronteriza, información que visualiza los factores claves para la integración fronteriza desde sus necesidades, problemas, potencialidades y centros de interés y así poder planificar y proponer estrategias que apoyen los procesos de participación social en las instituciones educativas que existen en los dos países.

Palabras clave: participación social, estudiantes, instituciones educativas, mecanismos de participación transfronteriza, integración fronteriza.

Introducción

Los débiles procesos de integración fronteriza desde la participación social de los estudiantes de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana han sido identificados como el principal problema. A continuación, se presenta la magnitud actual del problema, tomando como referencia, los indicadores sobre la caracterización de la participación comunitaria, determinados a través de la aplicación de la Encuesta de Cultura Política del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2013) a personas de 18 años y más, que permiten describir las siguientes características y comportamientos de la población de las cabeceras municipales de la región Pacífica de Colombia: Cauca, Chocó, Nariño y Valle del Cauca:

- Que el 15,9 %, equivalente a 3.864 mil personas, manifiestan haber formado parte de organizaciones y/o grupos en el último año, discriminados así: el 17,1 % (661 mil personas) iglesias, organizaciones y/o grupos

religiosos; el 5,1 % (197 mil personas) asociaciones, grupos, clubes y/o colectivos recreativos, deportivos, artísticos y/o culturales; el 3,2 % (124 mil personas) juntas de acción comunal y demás organismos de acción comunal; el 2,8 % (109 mil personas) partidos y/o movimientos políticos; el 2,1 % (83 mil personas) sindicatos; el 1,9 % (73 mil personas) grupos, colectivos, asociaciones y/u organizaciones ambientales; el 1,3 % (50 mil personas) grupos y/o colectivos que promueven los derechos de las minorías étnicas y sociales; el 1,1 % (41 mil personas) otra organización.

- De acuerdo con la distribución porcentual de las personas de 18 años y más que manifiestan haber realizado alguna acción para resolver un problema que les afectó y/o a su comunidad en el último año, se encuentra el 14,8 % en contraposición con los que no hicieron ninguna actividad, que equivale al 85,2% (DANE, 2013), lo que permite inferir que hubo muy poca organización y participación comunitaria en pro de resolver las dificultades presentes en su comunidad.
- Entre las opciones de respuesta según acciones desarrolladas para resolver problemas que los afectan directamente y/o a su comunidad, se encontró que el 8,9 % (343 mil personas) ha tramitado quejas, reclamos, solicitudes y/o peticiones ante las autoridades correspondientes; el 4,7 % (181 mil personas) ha participado en protestas, manifestaciones y/o marchas públicas; el 4,4 % (169 mil personas) ha efectuado reuniones y trabajos colectivos con los miembros de su comunidad; el 3,4 % (130 mil personas) ha pedido ayuda a algún tipo de líder cívico o líder político; el 2,3 % (90 mil personas) ha recurrido a medios de comunicación como televisión, radio, internet y prensa escrita (na-

cional, local, internacional) y el 0,3 % (12 mil personas) ha dicho otra, sin especificar cuál.

- Según los temas que los motivaron para resolver los problemas que los afectan directamente y/o a su comunidad, están: para requerir el cumplimiento del derecho a la educación, salud y/o de las garantías laborales, el 32,8 % (193 mil personas); por violación de Derechos Humanos, el 32,8 % (193 mil personas); por aumento de inseguridad, 29,9 % (176 mil personas); por el rechazo a la violencia, el 26,6 % (156 mil personas); por rechazo a políticas e incumplimiento de planes y programas propuestos por los gobernantes, el 26 % (153 mil personas); por defensa y protección del medio ambiente, el 22,9% (135 mil personas); por los problemas de movilidad, transporte y/o vías de su municipio o departamento, el 14,1 % (83 mil personas); por discriminación (sexual, étnica y de género), el 10,9 % (64 mil personas) y por las tarifas, la calidad en la prestación y/o la falta de servicios públicos, el 2,68 % (168 mil personas).

- Al preguntarles: ¿Cree usted que organizarse con otros ciudadanos para trabajar por una causa común es...? el 44,8 % (1731 mil personas) respondió que es muy difícil; el 32,6 % (1261 mil personas) que no es ni fácil ni difícil y el 20,5 % que es muy fácil.

- De la siguiente lista de mecanismos de participación, ¿Cuáles conoce o de cuáles ha oído hablar? el 60,5 % (2336 mil personas) ha señalado: referendo aprobatorio o derogatorio; el 52,4 % (2025 mil personas) consulta popular (nacional, departamental, distrital, municipal y/o local); el 49,6 % (1915 mil personas) revocatoria del mandato; el 39,3 % (1520 mil personas) cabildo abierto; el 31,6 % (1221 mil personas)

plebiscito y el 28,2 % (1091 mil personas) iniciativa popular legislativa o normativa.

- El 7,5 % (182 mil personas) expresaron conocer por lo menos uno o más espacios de participación ciudadana según uso en el último año. El 37,1 % (1433 mil personas) no conocen ni han oído hablar de los espacios de participación ciudadana. De la lista de espacios de participación mencionan que conocen o han escuchado hablar de las Veedurías ciudadanas, el 41,4 % (1599 mil personas); de las Audiencias y consultas públicas, el 36,7 % (1418 mil personas); de los Comités de desarrollo y control social en salud y servicios públicos, el 35,4 % (1368 mil personas); de los Comités de participación comunitaria en salud (territorial, municipal, departamental y nacional), el 33,6 % (1299 mil personas); de los Consejos municipales de cultura y/o de medio ambiente, el 32 % (1237 mil personas); de los Consejos departamentales y municipales de juventud, el 30,1 % (1162 mil personas); de los Consejos territoriales de planeación (nacional, departamental y/o municipal), el 27,3 % (1054 mil personas); de los Consejos y/o Comités municipales para el desarrollo rural, el 26,8 % (1036 mil personas) y de las Juntas de educación (nacional, departamental y/o municipal), el 26,3 % (1017 mil personas).

- De acuerdo con su criterio, ¿qué se necesitaría para vincular a los ciudadanos en procesos de participación? el 88,2 % (3409 mil personas) indicó: campañas, talleres y/o foros para exponer los beneficios de la participación; el 78,5 % (3032 mil personas), incentivos y recursos por parte del Estado y las organizaciones sociales; el 76,9 % (2970 mil personas), mayor promoción de estos mecanismos y espacios en los me-

dios de comunicación; el 36,3 % (1403 mil personas), que el Estado no intervenga tanto en los procesos de participación de la comunidad; el 17,8 % (686 mil personas) nada, porque ya existen muchos mecanismos y espacios de participación poco efectivos; y el 5,8 % (226 mil personas) nada, porque los que existen son buenos y suficientes.

- El 23,5 % (906 mil personas) relacionan el término ‘democracia’ con la participación de las comunidades en las decisiones que les afectan a todos; el 88,4 % (3416 mil personas) considera que para que un país sea democrático, deben existir mecanismos para que los ciudadanos participen en la gestión pública; el 51,5 % (1989 mil personas) cree que en Colombia a los ciudadanos se les garantiza el derecho a participar; el 35 % (1350 mil personas) afirma que se les facilita a los ciudadanos el acceso a la información pública; y el 27,4 % (1058 mil personas) dice que se promueve y se permite que los ciudadanos hagan control social a la gestión del Estado.

- Según si se informan sobre la actualidad política del país, el 64,6 % (2495 mil personas) expresan que sí, a través de los siguientes medios: Televisión, 96,3 % (2402 mil personas); Radio 67,7 % (1689 mil personas); Revistas y periódicos, 50,9 % (1271 mil personas); Redes sociales (Facebook, Twitter, Buzz...), 25,7 % (641 mil personas); Conversaciones con otras personas, 51,8% (1294 mil personas); Internet (blogs, artículos especializados, portales), 51,8 % (1294 mil personas); Promoción de mensajes en espacios públicos como parques, plazas y mediante perifoneo 51,8 % (1294 personas).

Se evidencia que, del total de hogares encuestados en la ciudad de Ipiales, el 2,2 % tiene experiencia emigratoria internacional. Del total de personas de estos hogares, residentes de forma permanente en el exterior, el 85,1 % está en Ecuador. En el municipio de Cuaspud Carlosama se observa que, del total de hogares, el 0,8 % tiene experiencia emigratoria internacional con residentes de forma permanente en el exterior del 86,7 % en Ecuador y Cumbal, en donde el 1,5 % tiene experiencia emigratoria internacional. Del total de personas de estos hogares, residentes de forma permanente en el exterior, el 90,1 % está en Ecuador (DANE, 2010), lo cual permite inferir que hay relaciones comerciales y lazos familiares, así como participación de divisas.

Aunque no hubo datos estadísticos específicos de Ipiales, Cuaspud y Cumbal, con este trabajo se pretende establecer la situación inicial del escenario en donde se va a implementar el proyecto, y poder así servir como un punto de comparación para que en futuras evaluaciones se pueda determinar qué tantos objetivos se logró alcanzar.

Del lado de Ecuador, San Pedro de Huaca específicamente, se constituye como el segundo cantón con una alta tasa de crecimiento en la provincia del Carchi, después de la capital provincial Tulcán. El crecimiento económico anual de este cantón ha sido de 1,2% equivalente al 0,7% por debajo del promedio nacional que, actualmente, corresponde al 1,9%. Esto denota que Huaca es un cantón donde existen oportunidades para la población, pero donde también es indispensable la atención inmediata en las áreas de salud, educación y servicios básicos (Universidad Técnica del Norte, Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, Comisión Europea Ayuda Humanitaria y Programa de las Naciones Unidas para el De-

sarrollo, PNUD, 2013).

Los actores claves para el desarrollo del Cantón San Pedro de Huaca son principalmente los que están dentro de la municipalidad, que se encargan de coordinar, controlar e impulsar las mejoras del mismo, que no cuenta con sedes estatales como ministerios, secretarías de planificación de cobertura regional y nacional, por lo que su desarrollo se ve limitado a la coordinación con

...representantes como jefe político, de las fuerzas armadas, de la policía nacional, del cuerpo de bomberos, de la Secretaría técnica de gestión de riesgos, juntas parroquiales, iglesia católica, representantes de las asociaciones de productores, presidentes de los barrios y comunidades del cantón, tanto de la parte urbana como rural. (Universidad Técnica del Norte et al., 2013, p. 23).

La parroquia Tufiño cuenta con 1.771 habitantes, que representan el 7,56 % del territorio cantonal de seis comunidades, cuya actividad es la ganadería y la agricultura, que constituyen parte del presupuesto y sobresalen en las mejoras de la parroquia y el cantón.

Según el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), en el cantón Tulcán existen desde 1930 hasta 2001, un total de 178 instituciones organizadas y legalizadas. Entre los tipos de organización están: Profesionales u ocupacionales (104), desarrollo social a todo nivel (57) y organización comunal étnica (17) (Aguilar y Robayo, 2013).

Entre las causas directas que generan el problema, están los bajos niveles de participación social, el desconocimiento de los factores que posibilitan la integración fronteriza y los débiles procesos de integración fronteriza desde la participa-

ción social.

En cuanto a los bajos niveles de participación social se ha identificado:

- En la ciudad de Ipiales se nota la ausencia de una cultura de participación ciudadana que apoye y profundice el accionar democrático y que permita al gobierno armonizar de forma efectiva la implementación de sus políticas públicas en beneficio de toda la comunidad; de igual forma, es evidente el desinterés de la comunidad en los procesos participativos y en la toma de decisiones con los entes administrativos y de los procesos de participación ciudadana.
- En el municipio de Cuaspud Carlosama la participación ha sido muy baja y realmente no se ha logrado que los niños, los adolescentes y los adultos, en general, participen en el Consejo de Política Social (Alcaldía Municipal Cuaspud Carlosama, 2012).
- En el municipio de Cumbal se ha visto la necesidad de brindar escenarios propicios que permitan que sus líderes sociales continúen con sus propuestas, que sigan realizando mingas de pensamiento que traspasen fronteras y admitan el ejercicio y el respeto al derecho mayor (Alcaldía Municipal de Cumbal Nariño, 2016).

Frente a la poca claridad sobre los factores que posibilitan la integración fronteriza desde la participación social, se ha evidenciado que:

- El desconocimiento y bajo nivel de confianza en las políticas públicas ha permitido que la toma de decisiones se centre únicamente en las autoridades y no

se tenga en cuenta a los demás actores sociales, evidenciando que el proceso de planeación del territorio y del desarrollo, así como las prácticas de gobierno, excluyen a los ciudadanos. “La política de integración de los dos países se ha decidido únicamente en los centros de poder tanto de Colombia como de Ecuador, sin consultar las realidades e intereses fronterizos” (Gobernación de Nariño, 2012, p. 101); y en el Plan de Desarrollo de la ciudad de Ipiales se ha identificado como principal problema, la escasa participación ciudadana y la poca capacidad de influencia en las decisiones colectivas en articulación con los entes estatales (Alcaldía Municipal de Ipiales, 2016).

Pese a los esfuerzos realizados para la construcción de espacios de participación para jóvenes, mujeres y adultos mayores a través de cabildos abiertos y ejercicios de planificación participativa para la construcción de los planes de desarrollo y de vida de los pueblos indígenas y de etnodesarrollo en comunidades afrodescendientes y políticas públicas para diferentes grupos poblacionales, aún es débil el proceso de capacitación, organización e incidencia de las comunidades en el ejercicio de control social sobre lo público (Gobernación de Nariño, 2012). Esto evidencia que el modelo de descentralización imperante en Colombia adolece de la transferencia efectiva de las capacidades a los actores locales para gerenciar y gestionar su desarrollo.

Nariño no ha diseñado una política que permita su posicionamiento a nivel internacional con otras regiones y pueblos del mundo, lo que disminuye su competitividad y, por consiguiente, repercute sobre la dimensión económica y social de sus habitantes. En el sector de desarrollo fronterizo de la ciudad de Ipiales se ha identificado un bajo desarrollo, prio-

rizando como principales causas, la falta de políticas claras en el tema de frontera, y el desconocimiento por parte de la comunidad, de varios tratados que permiten ciertos beneficios (Alcaldía Municipal de Ipiales, 2016).

Cuando la comunidad desconoce los beneficios de la normatividad frente a los contextos de frontera, se dificulta la acción participativa para hacer efectivos los derechos y deberes por ignorancia, impidiendo la generación de políticas pertinentes. La falta de políticas claras en las dos naciones es evidente; en Colombia se continúa reglamentando la Ley 191 de 1995, en donde se dicta las disposiciones de la zona de frontera, con el fin de producir efectos económicos que permitan el desarrollo regional, sin conseguir el efecto esperado. Si bien es cierto, la ausencia o inadecuada formulación de políticas redundan en los diagnósticos de las entidades de gobierno, las relaciones comerciales y culturales han sido desarrolladas mediante instituciones informales.

En Colombia y, especialmente en la zona de frontera, el 80 % de habitantes pertenece a los estratos sociales 1 y 2, conocidos como población vulnerable (DANE, 2005), quienes cuentan con baja educación en gobernabilidad democrática y en mecanismos de participación e, igualmente, desconocen en muchos casos sus derechos y deberes como ciudadanos. También se evidencia una descontextualización del PEI; hay desempleo por falta de fuentes de trabajo, poca participación comunitaria por desconocimiento de procesos y leyes que benefician a la población de frontera, todo lo cual es un claro indicativo del desaprovechamiento de la región en cuanto a oportunidades de integración binacional, como una opción de desarrollo en sus comunidades.

Los débiles procesos de integración fronteriza son debidos a:

- Bajo compromiso de la ciudadanía, demostrado en las pocas acciones y prácticas realizadas, evidenciando una falta de participación social que ha llevado a débiles procesos de organización e integración en las comunidades educativas de frontera. Si bien el 22 % de la población nariñense está situado en la franja de frontera con Ecuador, compuesta por seis municipios -Tumaco, Barbacoas, Ricaurte, Cuaspud, Cumbal e Ipiales- y, “a pesar de tener una legislación y acuerdos internacionales con Ecuador, no hay fluidez constante en las relaciones de intercambio” (Gobernación de Nariño, 2012, p. 100) que permitan hacer frente a las problemáticas comunes desde el conocimiento de la normatividad de frontera y de los derechos y deberes en los diferentes escenarios de participación binacional tanto a nivel educativo, como económico y social.
- Los escasos procesos de participación social que impulsen la cooperación e integración fronteriza debido a la falta de incentivos y motivación por parte de entidades públicas y privadas que promueven el desarrollo de las comunidades educativas en el corredor fronterizo de Colombia y Ecuador, viéndose seriamente afectados por la cultura, las políticas públicas, la baja tecnología y la escasa investigación.
- En Tulcán, Ecuador, con el plan de gobierno se está buscando incentivar la participación ciudadana, desarrollando la cultura de intervención en actos de competencia colectiva y de interés general, local y nacional (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Tulcán, 2015).
- En Huaca, Ecuador, desde su plan de desarrollo se

busca fortalecer los servicios educativos con capacitación para mejorar la calidad educativa.

La anterior descripción del problema motiva la formulación de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de los niveles de participación social de los estudiantes de las comunidades educativas de la región Andina colombo - ecuatoriana?

8.1 Metodología

La investigación tiene en cuenta el paradigma cuantitativo, ya que éste tiene un proceso formal, objetivo, riguroso y sistemático para generar información y, en este caso, forjar escenarios de integración fronteriza desde la participación social de los estudiantes de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana. De igual forma, se apoya en el paradigma cualitativo que, a su vez, se apoya en la investigación participación, la cual involucra diferentes actores en la toma de decisiones, buscando el empoderamiento en la solución de sus problemas.

8.1.1 Tipo de investigación: Descriptivo, porque caracteriza la participación social de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana, que servirá de base para futuras investigaciones. Este tipo de investigación es utilizado cuando se conoce poco sobre un fenómeno en particular y/o cuando se desea describir situaciones de la vida real de un grupo en concreto. La investigación cuantitativa es de naturaleza deductiva, en donde los investigadores realizan inferencias basadas en las observaciones directas (Kerlinger y Lee, s.f.); en este caso, con el objetivo de describir las

principales características relacionadas con la participación social en las IE de frontera, sin manipulación de las situaciones.

Asimismo, según el periodo y secuencia del estudio, tiene un diseño transversal, puesto que describe la situación en un momento dado y no requiere la observación de los sujetos estudiados durante un periodo de tiempo. Este diseño es adecuado para describir el estado del fenómeno estudiado en un momento determinado. La principal ventaja radica en su practicidad, economía y facilidad de aplicación.

Esta investigación, descriptivo transversal, pretende proponer planes de mejoramiento en las líneas de acción: educación, salud, emprendimiento y participación social para la innovación social en el cordón fronterizo de la región Andina, Colombia – Ecuador.

8.1.2 Técnica e Instrumento: considerando el diseño metodológico utilizado para esta investigación de corte cuantitativo, la técnica que se utiliza es, en un primer momento, la ficha de chequeo de revisión documental y, como instrumento, el cuestionario, para centralizar la problemática existente en la región en torno al tema objeto de estudio. Y en un segundo momento, la encuesta y, como instrumento, el cuestionario, entendiéndose como técnica, “el conjunto de reglas y procedimientos que le permiten al investigador establecer la relación con el objeto o el sujeto de la investigación” (Maradiaga, s.f., p. 4) y, como instrumento, “el mecanismo que utiliza el investigador para recolectar y registrar la información” (p. 5).

8.1.3 Población: estuvo conformada por los estudiantes

de las Instituciones Municipales Educativas (IME) de Ipiiales, Cumbal, Cuaspud Carlosama, Tulcán y Huaca región Andina colombo-ecuatoriana. Para la muestra se aplicó un diseño muestral para cada una de las comunidades.

8.1.4 Muestra: fue seleccionada de 209 estudiantes; para el muestreo se tuvo en cuenta un muestreo probabilístico estratificado por IE para asegurar la participación de todos los actores y dar respuesta a los objetivos planteados en el estudio, además de un muestreo aleatorio para la caracterización de las diferentes líneas de acción encaminado a disminuir el sesgo sistemático dado por la retirada o abandono de los encuestados.

8.1.5 Criterios de Inclusión: estudiantes de las IE de Ipiiales, Cumbal, Cuaspud Carlosama, Tulcán y Huaca región Andina colombo-ecuatoriana, de ambos sexos y que desearan participar en la investigación.

8.1.6 Criterios de Exclusión: estudiantes de las IME de Ipiiales, Cumbal, Cuaspud Carlosama, Tulcán y Huaca región Andina colombo-ecuatoriana, seleccionados en la muestra que, por algún motivo en el momento de aplicar la encuesta, no estuvieron presentes, no desearon participar en el estudio o no tuvieron autorización de los padres o representantes legales.

8.1.7 Procedimiento: previo a la recolección de la información, se procedió a aplicar una prueba piloto y revisión por expertos, con el fin de validar las preguntas y hacer ajustes al instrumento, además de aplicar la prueba de fiabilidad Alfa Cronbach, en donde los valores cercanos a 0 indicaban ausencia de consistencia en las mediciones, y los valo-

res cercanos a 1, que la consistencia era válida y pertinente. Frías-Navarro (2019) manifiesta que los valores de la prueba son aceptables cuando están en el rango de 0.8 y 0.9, admitiendo valores inferiores a éste, dada la necesidad de llevar a cabo pruebas para determinar la validez y la confiabilidad de los instrumentos.

Posteriormente, se reunió a la muestra de la población objeto de estudio para dar a conocer el consentimiento informado, previa firma del mismo. A las personas interesadas en participar en la investigación se les hizo entrega del cuestionario correspondiente para lograr el objetivo general propuesto, que se diligenció en forma individual.

Luego se dio a conocer los resultados a la comunidad por medio de grupos focales para complementar la información y realizar la priorización de necesidades para diseñar los planes de acción correspondientes.

8.1.8 Control de errores y sesgos. Los investigadores revisaron que cada una de las encuestas hubiera sido diligenciada por cada uno de los encuestados. Esta acción se realizó al 100 % de la muestra objeto del estudio. Con el fin de evitar el sesgo de la información, se encuestó en igualdad de condiciones y se trató de que hubiera estabilidad en los diferentes actores; respecto al sesgo de selección, todos estaban expuestos a la misma información.

8.1.9 Consideraciones éticas: el desarrollo del estudio se guió de acuerdo con las consideraciones éticas de la Resolución No. 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia y las normas internacionales que regulan la investigación con seres humanos: Declaración de Helsinki (Asociación Médica

Mundial, 2017), que permiten garantizar el cumplimiento de los principios de beneficencia y no maleficencia, autonomía y justicia y la confidencialidad de la información obtenida a partir de la encuesta. Se realizó la solicitud de consentimiento informado a la muestra de la población mayor de edad y a los padres de cuyos estudiantes eran menores de edad, quienes, a la vez, firmaron un asentimiento para participar en el estudio. Para garantizar la confidencialidad, se codificó las encuestas. Al grupo a investigar se les informó del estudio, sus objetivos, riesgos y beneficios. Una vez aceptada su participación, se obtuvo la firma del consentimiento informado.

8.2 Marco legal de los procesos de participación en Colombia: con la Constitución Política Colombiana de 1991 se constitucionaliza la participación y se define cuatro ámbitos de desarrollo del modelo de Democracia Participativa, a saber: 1) Participación en la política, 2) Participación administrativa, 3) Participación cultural, 4) Participación en la vida económica. De acuerdo con la Constitución Política de Colombia:

Todo ciudadano tiene derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político. Para hacer efectivo este derecho puede: elegir y ser elegido, tomar parte en elecciones, plebiscitos, referendos, consultas populares y otras formas de participación democrática. Constituir partidos, movimientos y agrupaciones políticas sin limitación alguna; formar parte de ellos libremente y difundir sus ideas y programas. Revocar el mandato de los elegidos en los casos y en la forma que establecen la Constitución y la ley. Tener iniciativa en las corporaciones públicas. Interponer acciones públicas en defensa de la Constitución y de la ley. Acceder al desempeño de funciones y cargos públicos, salvo los colombianos, por nacimiento o por adopción, que tengan doble nacionalidad. La ley reglamentará esta excepción y determinará

los casos a los cuales ha de aplicarse. Las autoridades garantizarán la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de la Administración Pública. (Artículo 40, p. 6).

El artículo 40 está dedicado a la institucionalización de la participación. Los artículos 45, 46, 49, 68, 78, 79, 92, 103, 273, 311, 318, 329 (éste sobre comunidades indígenas), 340, 369 especifican aspectos y derechos puntuales respecto de ella.

La Constitución de 1991 dejó en manos de los legisladores, múltiples desarrollos. Estos son algunos de los principales aspectos específicos reglamentados por la Ley Estatutaria 134 de 1994 que tiene por objeto, regular la iniciativa popular legislativa y normativa, el referendo, la consulta popular, del orden nacional, departamental, distrital, municipal y local, la revocatoria del mandato, el plebiscito y el cabildo abierto. En sus artículos 99 y 100 establece también la participación administrativa y las veedurías ciudadanas. Esta ley reglamenta el voto programático y, en desarrollo del artículo 40 de la Constitución, consagra la revocatoria del mandato por incumplimiento del programa.

La Ley 489 de 1998, Capítulo VIII, expone que todas las entidades y organismos de la administración pública tienen la obligación de desarrollar su gestión acorde con los principios de democracia participativa y democratización de la gestión pública, realizando acciones para involucrar a los ciudadanos y a las organizaciones de la sociedad civil en la formulación, ejecución, control y evaluación de la gestión pública. Para esto deberá convocar a audiencias públicas, incorporar a sus planes de desarrollo y de gestión, las políticas y programas encaminados a fortalecer la participación ciuda-

dana, difundir y promover los mecanismos de participación y los derechos de los ciudadanos, incentivar la formación de asociaciones y mecanismos de asociación de intereses para representar a los usuarios y ciudadanos y apoyar los mecanismos que brinden transparencia al ejercicio de la función administrativa.

De otro lado, la Ley 850 de 2003 especifica las reglas de juego de las veedurías ciudadanas, pero, a la vez, hay una serie de disposiciones sectoriales encaminadas a la institucionalización de la participación en el Estado nacional.

En el Marco legal de los procesos de participación en Ecuador, la Constitución del Ecuador, aprobada en 2008, busca garantizar los derechos de participación ciudadana; así lo reconoce el Artículo 51, donde se estipula que los ecuatorianos y ecuatorianas gozan de la capacidad de elegir y ser elegidos, de participar en asuntos de interés público, ser consultados, fiscalizar actos del poder público, revocar el mandato a quienes se lo hayan conferido, afiliarse libremente a movimientos o agrupaciones, y desempeñar cargos públicos con base en méritos y capacidades. Así mismo, el Artículo 95 establece que, en forma individual y colectiva, las y los ciudadanos, participarán de manera protagónica en la toma de decisiones, planificación y gestión de los asuntos públicos, y en el control popular de las instituciones del Estado, la sociedad y sus representantes, en un proceso permanente de construcción del poder ciudadano. La participación se orientará por los principios de igualdad, autonomía, deliberación pública, respeto a la diferencia, control popular, solidaridad e interculturalidad. La participación de la ciudadanía en todos los asuntos de interés público es un derecho que se ejercerá a través de los mecanismos de la democracia representativa,

directa y comunitaria.

El Artículo 100 menciona que se conformará, en todos los niveles de gobierno, instancias de participación integradas por autoridades electas, representantes del régimen dependiente y representantes de la sociedad del ámbito territorial de cada nivel de gobierno, con la función de:

1. Elaborar planes y políticas nacionales, locales y sectoriales entre los gobiernos y la ciudadanía.
2. Mejorar la calidad de la inversión pública y definir agendas de desarrollo.
3. Elaborar presupuestos participativos de los gobiernos.
4. Fortalecer la democracia con mecanismos permanentes de transparencia, rendición de cuentas y control social.
5. Promover la formación ciudadana e impulsar procesos de comunicación (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 44).

Para el ejercicio de esta participación, se organizará audiencias públicas, veedurías, asambleas, cabildos populares, consejos consultivos, observatorios y las demás instancias que promueva la ciudadanía.

El Artículo 204 de la Constitución del Ecuador (2008) afirma que el pueblo es el mandante y primer fiscalizador del poder público, en ejercicio de su derecho a la participación. La Función de Transparencia y Control Social estará formada por el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social, la Defensoría del Pueblo, la Contraloría General del Estado y las superintendencias. Estas entidades tendrán personalidad

jurídica y autonomía administrativa, financiera, presupuestaria y organizativa, por lo que, en el Artículo 207 se establece que el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social promoverá e incentivará el ejercicio de los derechos relativos a la participación ciudadana, impulsará y establecerá mecanismos de control social en los asuntos de interés público, y designará a las autoridades que le corresponda, de acuerdo con la Constitución y la ley. La estructura del Consejo será desconcentrada y responderá al cumplimiento de sus funciones; así, en el Artículo 208 se explica algunos de los deberes y atribuciones del Consejo de Participación Ciudadana y Control Social. Además de los previstos en la ley, entre otros están:

1. Promover la participación ciudadana, estimular procesos de deliberación pública y propiciar la formación en ciudadanía, valores, transparencia y lucha contra la corrupción.
2. Establecer mecanismos de rendición de cuentas de las instituciones y entidades del sector público, y coadyuvar procesos de veeduría ciudadana y control social.

Así también, la Ley Orgánica de Participación Ciudadana de la República de Ecuador (2010), en sus artículos 1, 2 y 3, establece que su objeto es propiciar, fomentar y garantizar el ejercicio de los derechos de participación de las ciudadanas y los ciudadanos, colectivos, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, pueblos afro-ecuatorianos y montubios, y demás formas de organización lícitas, de manera protagónica, en la toma de decisiones que corresponda, la organización colectiva autónoma y la vigencia de las formas de gestión pública con el concurso de la ciudadanía; insti-

tuir instancias, mecanismos, instrumentos y procedimientos de deliberación pública entre el Estado, en sus diferentes niveles de gobierno, y la sociedad, para el seguimiento de las políticas públicas y la prestación de servicios públicos; fortalecer el poder ciudadano y sus formas de expresión; y, sentar las bases para el funcionamiento de la democracia participativa, así como de las iniciativas de rendición de cuentas y control social. La presente ley tiene aplicación obligatoria para todas las personas en el territorio ecuatoriano. El objetivo es incentivar el conjunto de dinámicas de organización, participación y control social que la sociedad emprenda por su libre iniciativa para resolver sus problemas e incidir en la gestión de las cuestiones que atañen al interés común para, de esta forma, procurar la vigencia de sus derechos y el ejercicio de la soberanía popular (Presidencia de la República de Ecuador, 2010).

Tanto la Constitución del Ecuador como la Ley Orgánica de Participación Ciudadana, sientan las bases de la Ley Orgánica de Educación Intercultural que, en su Artículo 1 garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación; así también, específicamente, se menciona como principios de la educación, la educación para la democracia, la comunidad educativa como un espacio de diálogo y aprendizaje entre todos sus actores, la participación ciudadana como protagonista de la comunidad

educativa y la corresponsabilidad en la educación de niños y adolescentes por parte de todos los actores sociales (Presidencia de la República de Ecuador, 2010).

La comunidad educativa es el conjunto de actores directamente vinculados a una IE determinada, con sentido de pertenencia e identidad, compuesta por autoridades, docentes, estudiantes, madres y padres de familia o representantes legales y personal administrativo y de servicio.

La comunidad educativa promoverá la integración de los actores culturales, deportivos, sociales, comunicacionales y de seguridad ciudadana para el desarrollo de sus acciones y para el bienestar común. Se señala particularmente como obligaciones de la comunidad, el participar activamente en el conocimiento de las realidades institucionales, en la construcción del PEI, así como también, ser veedores de la calidad y calidez del proceso educativo.

De acuerdo con los resultados obtenidos, fue posible realizar un análisis y un diagnóstico detallado por cada institución, en los que se evidenció la percepción que tienen los estudiantes, docentes y padres de familia frente a los diferentes aspectos en los que están enmarcados los procesos de participación social, permitiendo identificar que hay factores por mejorar en la instituciones, para fortalecer estos procesos en sus comunidades educativas y, también, reconocer que hay unos factores claves y diferenciales que impulsan y promueven.

Se puede afirmar que se dio cumplimiento con el objetivo propuesto que guía esta fase de la investigación, de modo que aportó al desarrollo y cambio organizacional de las IE de frontera. Fue necesario, en primera instancia, identificar

los factores claves para la integración fronteriza desde sus necesidades, problemas, potencialidades y centros de interés y así poder planificar y proponer estrategias que apoyen los procesos de participación social en las IE que existen en los dos países. Entre los principales alcances del estudio se encontró:

- El propósito de contribuir a la construcción de una cultura ciudadana que anime a participar en los asuntos públicos de frontera de todas las personas que la conforman, a partir de la construcción de una red social de interés, motivación y participación propositiva en torno al proceso participativo de los niños y los jóvenes estudiantes, docentes, administrativos, padres de familia y actores sociales de su entorno municipal, como una herramienta educativa.
- La búsqueda por promover la gobernabilidad democrática y cultura política, y así contribuir al desarrollo de competencias ciudadanas, asumiendo la doble dimensión de la ciudadanía de ofrecer y exigir, del derecho y del deber; desarrollar habilidades para mejorar la capacidad de participar de una manera activa en la construcción de sociedades de frontera más justas, solidarias y equitativas, evaluar las diferentes posibilidades en juego, teniendo en cuenta necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias, y dirigir esfuerzos a desarrollar estrategias y herramientas que permitan manejar los problemas de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.

Como recomendaciones de este estudio, se derivan las siguientes:

- Establecer una articulación con el PND en la línea de educación, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación en todos los niveles, a través de la estrategia de transformación de la calidad educativa, que busca llevar un acompañamiento integral a establecimientos educativos, y la línea de participación social con el objetivo de promover la creación de redes sociales de tal forma que permita fomentar la corresponsabilidad de la familia y la comunidad por medio de la estrategia de las familias y que la comunidad participe de forma solidaria en el bienestar de los niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos mayores.
- Encadenar el Plan de desarrollo departamental de Nariño, a partir del fortalecimiento de los espacios de participación y democratización al interior de los establecimientos educativos y los procesos de educación propia de los pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes, basados en su cultura, usos y costumbres, contemplando la interculturalidad y la armonización con los conocimientos construidos por la humanidad.
- Promover la participación de las comunidades educativas de los municipios fronterizos del departamento en la formulación de una Política Pública de Fronteras, donde sean consignados mecanismos que permitan potenciar el desarrollo de los territorios fronterizos de Colombia con Ecuador. Esto exige una participación en las instancias y escenarios de definición de las relaciones entre los dos países.
- Impulsar la conformación de redes de conocimiento etnoeducativo a través de intercambios académicos binacionales como espacio del diálogo interdisciplinario sobre la realidad de los procesos de participación desarrollados por las IE de frontera.

8.3 Resultados

Con el desarrollo de las actividades a corto y a mediano plazo, se esperaba fortalecer los escenarios de participación en el corredor fronterizo de Colombia y Ecuador, teniendo en cuenta que éstas deben trabajar integrada y coordinadamente para mejorar las condiciones de vida de las unidades geográfico-políticas; los productos pretenden, en forma concreta:

- Identificar las características de la participación social de los estudiantes de las IME objeto de estudio
- Determinar los factores claves al identificar necesidades, problemas, centros de interés y potencialidades para proponer alternativas para el desarrollo de un plan de mejoramiento para beneficio de las IME de los dos países
- Generar nuevos proyectos de investigación con participación interinstitucional
- Reducir la duplicidad de esfuerzos para lograr los objetivos comunes
- Hacer transferencia de la experiencia a los sectores involucrados
- Generar bases de datos comunes, accesibles y confiables que garanticen la calidad de la información sobre los procesos de participación social de las IME de esta región
- Responder en forma adecuada a la necesaria participación de la comunidad científica nacional en proyectos internacionales, para beneficio y desarrollo de los países.

A continuación, de forma muy concreta en las tablas 51 a 56, se puede observar un comparativo entre Colombia y Ecuador, resultados obtenidos en torno a las características de la

participación social de los estudiantes de las IME objeto de estudio, que evidencian la prospectiva del proceso de participación social de los estudiantes en cada una de las variables que orientaron el análisis:

- I. Evaluación de Necesidades,
- II. Gestión Directiva,
- III. Gestión directiva,
- IV. Gestión Académica,
- V. Gestión Administrativa y Financiera,
- VI. Comunicación,
- VII. Asistencia a Reuniones en la Institución Educativa,
- VIII. Gobierno y Participación Institucional y IX. Sentido de Pertenencia.

Tabla 51. Variables I y II analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio

| Variables - Información Análizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|-----------------------------------|---|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| I. Evaluación de las Necesidades | 1.1. ¿Usted ha intervenido en la identificación de necesidades? | Nunca | 41% | 3% |
| | | A veces | 43% | 39% |
| | | A menudo | 5% | 33% |
| | | Siempre | 11% | 21% |
| | 1.2. ¿Usted ha participado en la resolución de los problemas identificados en la Institución Educativa | Nunca | 30% | 3% |
| | | A veces | 52% | 45% |
| | | A menudo | 8% | 18% |
| | | Siempre | 10% | 33% |
| II. Liderazgo | 2.1. El liderazgo de la institución y de sus directivos docentes tiene impacto positivo dentro y fuera de la institución? | Nunca | 5% | 0% |
| | | A veces | 40% | 12% |
| | | A menudo | 25% | 42% |
| | | Siempre | 30% | 45% |
| | 2.2. ¿El liderazgo que se ejerce en la institución responde a las necesidades y contribuye a solucionarlos? | Nunca | 3% | 0% |
| | | A veces | 39% | 18% |
| | | A menudo | 26% | 42% |
| | | Siempre | 32% | 39% |

Tabla 52. Variables III y IV analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio

| Variables - Información Analizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|--|---|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| III. Gestión Directiva | 3.1. ¿Existe el PEI con proyección institucional a corto y mediano plazo? | No existe | 68% | 6% |
| | | En desarrollo | 22% | 27% |
| | | Buenos resultados | 10% | 58% |
| | | Resultados sobresalientes | 0% | 9% |
| | 3.2. ¿El Proyecto Educativo Institucional es fruto de una construcción colectiva de los diferentes miembros de la comunidad? | No existe | 58% | 6% |
| | | En desarrollo | 25% | 12% |
| | | Buenos resultados | 14% | 52% |
| | | Resultados sobresalientes | 3% | 30% |
| | 3.3. ¿En la Institución Educativa se realizan actividades para dar a conocer el Proyecto Educativo Institucional? | No existe | 55% | 3% |
| | | En desarrollo | 24% | 33% |
| | | Buenos resultados | 14% | 45% |
| | | Resultados sobresalientes | 7% | 18% |
| | 3.4. ¿La institución es flexible y capaz de responder a la evolución de las circunstancias? | No existe | 14% | 0% |
| | | En desarrollo | 40% | 27% |
| Buenos resultados | | 30% | 48% | |
| Resultados sobresalientes | | 16% | 24% | |
| 3.5. ¿En su localidad se han notado cambios que los hayan beneficiado por el apoyo de la Institución Educativa? | No existe | 29% | 9% | |
| | En desarrollo | 38% | 36% | |
| | Buenos resultados | 23% | 45% | |
| | Resultados sobresalientes | 10% | 6% | |
| 3.6. ¿La institución educativa da a conocer a la comunidad educativa la misión, la visión, objetivos a través de acciones concretas? | No existe | 20% | 0% | |
| | En desarrollo | 23% | 39% | |
| | Buenos resultados | 31% | 39% | |
| | Resultados sobresalientes | 26% | 21% | |
| 3.7. ¿Usted ha participado en los diferentes estamentos para evaluar el contenido de la misión y la visión? | No existe | 38% | 21% | |
| | En desarrollo | 30% | 30% | |
| | Buenos resultados | 20% | 33% | |
| | Resultados sobresalientes | 13% | 12% | |
| IV. Gestión Académica | 4.1. ¿Ha participado en los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clase y seguimiento académico? | Nunca | 27% | 0% |
| | | A veces | 38% | 42% |
| | | A menudo | 14% | 36% |
| | | Siempre | 23% | 21% |

Tabla 53. Variables V y VI analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio

| Variables - Información Analizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|--|---|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| V. Gestión Administrativa y Financiera | 5.1. ¿En la Institución educativa se realizan actividades para dar a conocer el informe financiero y contable institucional? | Nunca | 56% | 45% |
| | | A veces | 22% | 36% |
| | | A menudo | 10% | 9% |
| | | Siempre | 13% | 9% |
| | 5.2. ¿Conoce de quién o de que dependen las movilizaciones y la asignación de los recursos? | Nunca | 53% | 45% |
| | | A veces | 27% | 36% |
| | | A menudo | 10% | 9% |
| | | Siempre | 10% | 9% |
| | 5.3. ¿Existe un proceso organizado de planeación a nivel general en la institución? | Nunca | 18% | 15% |
| A veces | | 27% | 21% | |
| A menudo | | 23% | 30% | |
| Siempre | | 32% | 12% | |
| VI. Comunicación | 6.1. ¿Se utiliza mecanismos de comunicación en las diferentes áreas de la institución? | Nunca | 14% | 0% |
| | | A veces | 37% | 15% |
| | | A menudo | 18% | 42% |
| | | Siempre | 31% | 42% |
| | 6.2. ¿En que medida usted considera que los siguientes miembros de la institución educativa se muestran accesibles y disponibles a la comunicación? | | | |
| | 6.2.1. Tutor | Nunca | 18% | 0% |
| | | A veces | 22% | 3% |
| | | A menudo | 16% | 33% |
| | | Siempre | 44% | 55% |
| | 6.2.2. Resto de docentes distinto al tutor | Nunca | 10% | 0% |
| | | A veces | 49% | 9% |
| | | A menudo | 21% | 36% |
| | | Siempre | 20% | 45% |
| | 6.2.3. Orientador Escolar | Nunca | 19% | 9% |
| | | A veces | 39% | 18% |
| A menudo | | 16% | 36% | |
| Siempre | | 27% | 24% | |
| 6.2.4. Rector | Nunca | 29% | 0% | |
| | A veces | 35% | 6% | |
| | A menudo | 13% | 21% | |
| | Siempre | 23% | 64% | |
| 6.2.5. Equipo directivo | Nunca | 28% | 0% | |
| | A veces | 35% | 15% | |
| | A menudo | 22% | 27% | |
| | Siempre | 15% | 52% | |

Tabla 54. Variable VII analizada con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio

| Variables - Información Analizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| VII. Asistencia a Reuniones en la Institución Educativa | 7.1. Solicitó tutorías/asesorías a lo largo del curso académico | Nunca | 32% | 3% |
| | | A veces | 39% | 12% |
| | | A menudo | 17% | 42% |
| | | Siempre | 12% | 42% |
| | 7.2. Hablo con los tutores en contactos casuales a la entrada o salida del colegio | Nunca | 32% | 3% |
| | | A veces | 40% | 15% |
| | | A menudo | 15% | 48% |
| | | Siempre | 13% | 33% |
| | 7.3. Mantengo reuniones con el resto de profesores diferentes al tutor | Nunca | 50% | 0% |
| | | A veces | 31% | 36% |
| | | A menudo | 13% | 48% |
| | | Siempre | 6% | 15% |
| | 7.4. Me reúno o entrevisto con personas del equipo directivo de la Institución Educativa | Nunca | 51% | 3% |
| | | A veces | 33% | 15% |
| | | A menudo | 11% | 42% |
| | | Siempre | 6% | 36% |
| | 7.5. Me reúno con el rector de la Institución Educativa | Nunca | 53% | 0% |
| | | A veces | 25% | 18% |
| | | A menudo | 13% | 42% |
| | | Siempre | 9% | 39% |
| | 7.6. ¿Cuál es el grado de su participación? En las siguientes actividades: | | | |
| | 7.6.1. Actividades formativas para padres (escuela de padres, charlas, conferencias, divulgativas, etc.) | Nunca | 23% | 12% |
| | | A veces | 36% | 33% |
| | | A menudo | 27% | 36% |
| | | Siempre | 15% | 18% |
| | 7.6.2. Comisiones de trabajo creadas en la Institución Educativa (de ciclo, convivencia, infraestructura, para recoger fondos, etc.) | Nunca | 20% | 9% |
| | | A veces | 39% | 33% |
| | | A menudo | 24% | 39% |
| Siempre | | 18% | 18% | |
| 7.6.3. Actividades de apoyo a la institución educativa realizadas dentro de la misma (apoyo en tareas de lectura, participación de tertulias, presentación de información profesional, organización de talleres específicos, etc.) | Nunca | 20% | 3% | |
| | A veces | 44% | 42% | |
| | A menudo | 27% | 42% | |
| | Siempre | 9% | 12% | |
| 7.6.4. Colaboración en salidas culturales | Nunca | 26% | 12% | |
| | A veces | 38% | 27% | |
| | A menudo | 19% | 36% | |
| | Siempre | 16% | 21% | |
| 7.6.5. Otras actividades | Nunca | 40% | 0% | |
| | A veces | 30% | 0% | |
| | A menudo | 17% | 0% | |
| | Siempre | 13% | 0% | |

Tabla 55. Variables VII y VIII analizadas con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que formaron parte del estudio

| Variables - Información Analizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|---|---|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| VII. Asistencia a Reuniones en la Institución Educativa | 7.7.1. Participación informativa | Nunca | 24% | 15% |
| | | A veces | 49% | 30% |
| | | A menudo | 15% | 42% |
| | | Siempre | 11% | 12% |
| | 7.7.2. Participación consultiva | Nunca | 27% | 12% |
| | | A veces | 40% | 39% |
| | | A menudo | 22% | 39% |
| | | Siempre | 11% | 9% |
| | 7.7.3. Participación decisoria | Nunca | 25% | 18% |
| | | A veces | 40% | 48% |
| | | A menudo | 26% | 24% |
| | | Siempre | 10% | 9% |
| | 7.7.4. Participación evaluativa | Nunca | 26% | 21% |
| | | A veces | 44% | 45% |
| | | A menudo | 19% | 18% |
| Siempre | | 11% | 12% | |
| 7.7.5. Participación educativa | Nunca | 22% | 3% | |
| | A veces | 43% | 48% | |
| | A menudo | 18% | 36% | |
| | Siempre | 16% | 12% | |
| VIII. Gobierno y Participación Institucional | 8.1. ¿Existe evidencia del funcionamiento del Consejo Directivo con la participación activa de todos sus miembros? | Nunca | 23% | 0% |
| | | A veces | 40% | 0% |
| | | A menudo | 27% | 0% |
| | | Siempre | 10% | 0% |
| | 8.2. ¿Existe evidencia del funcionamiento del Consejo Académico con la participación activa de todos sus miembros? | Nunca | 20% | 9% |
| | | A veces | 37% | 18% |
| | | A menudo | 33% | 39% |
| | | Siempre | 10% | 33% |
| | 8.3. ¿Existe evidencia del funcionamiento de la Asamblea General de Padres de Familia con la participación de todos sus miembros? | Nunca | 19% | 0% |
| | | A veces | 36% | 27% |
| | | A menudo | 28% | 33% |
| | | Siempre | 16% | 39% |
| | 8.4. ¿Existe evidencia del funcionamiento del Comité de Convivencia con la participación de todos sus miembros? | Nunca | 18% | 24% |
| | | A veces | 32% | 39% |
| | | A menudo | 25% | 15% |
| | | Siempre | 26% | 12% |
| | 8.5. ¿Existe evidencia del funcionamiento del Consejo Estudiantil con la participación de todos sus miembros? | Nunca | 10% | 0% |
| | | A veces | 36% | 39% |
| | | A menudo | 26% | 33% |
| Siempre | | 29% | 27% | |
| 8.6. ¿Existe evidencia del funcionamiento del Personero Estudiantil con la participación de todos sus miembros? | Nunca | 14% | 18% | |
| | A veces | 32% | 45% | |
| | A menudo | 26% | 24% | |
| | Siempre | 27% | 12% | |
| 8.7. ¿Existe evidencia del funcionamiento de las Comisiones de Evaluación y Promoción con la participación de todos sus miembros? | Nunca | 22% | 18% | |
| | A veces | 36% | 33% | |
| | A menudo | 28% | 30% | |
| | Siempre | 14% | 15% | |
| 8.8. ¿Se evidencian mecanismos de participación y ejercicio de la democracia en las diferentes dinámicas escolares? | Nunca | 16% | 0% | |
| | A veces | 24% | 36% | |
| | A menudo | 34% | 42% | |
| | Siempre | 26% | 21% | |
| 8.9. ¿Usted asiste a las reuniones a la que es convocado en la Institución Educativa? | Nunca | 14% | 0% | |
| | A veces | 28% | 0% | |
| | A menudo | 29% | 0% | |
| | Siempre | 29% | 0% | |

Tabla 56. Variable IX analizada con respecto a la participación social de los estudiantes de las instituciones educativas que tomaron parte en el estudio

| Variables - Información Analizada | | Resultados Estudiantes de Colombia | Resultados Estudiantes de Ecuador | |
|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| IX. ¿Cuál es su sentido de pertenencia con la Institución Educativa? | 9.1. Me siento miembro de la institución educativa, lo considero como algo mío. | Nunca | 7% | 0% |
| | | A veces | 16% | 0% |
| | | A menudo | 30% | 6% |
| | | Siempre | 47% | 94% |
| | 9.2. Si un equipo de la institución educativa participa en un deporte, concurso, ese es mi equipo. | Nunca | 6% | 0% |
| | | A veces | 26% | 0% |
| | | A menudo | 19% | 15% |
| | | Siempre | 49% | 85% |
| | 9.3. Estoy satisfecho con la educación que recibo en la institución educativa | Nunca | 6% | 0% |
| | | A veces | 15% | 6% |
| | | A menudo | 25% | 27% |
| | | Siempre | 53% | 64% |
| | 9.4. Considero que el futuro de mi hijo está condicionado con educación que está recibiendo. | Nunca | 6% | 3% |
| | | A veces | 14% | 12% |
| | | A menudo | 27% | 33% |
| | | Siempre | 53% | 53% |
| | 9.5. Me siento orgulloso de pertenecer a esta Institución Educativa | Nunca | 2% | 0% |
| A veces | | 12% | 0% | |
| A menudo | | 9% | 3% | |
| Siempre | | 77% | 97% | |

Los resultados muestran unas diferencias muy significativas frente a cada una de las variables, que hacen posible entender y comprender los procesos de participación social adelantados por los estudiantes de las IE de Colombia y Ecuador, lo cual pone en evidencia la gran dificultad para establecer unos lineamientos de articulación para la integración fronteriza entre las instituciones de ambos países, constituyéndose este estudio, en un primer acercamiento a esta realidad, para establecer una línea de base con indicadores claros frente a cada una de estas variables que exponen el comportamiento presente y permiten identificar puntos de confluencia y divergencia, los factores claves y los factores por mejorar,

como insumos para el desarrollo de las mesas binacionales de trabajo para la generación de propuestas de articulación binacional en concordancia con las políticas reglamentarias de cada país.

Finalmente, este trabajo de investigación permitió generar escenarios de integración fronteriza desde la participación social de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana, a partir de un intercambio de experiencias entre los dos países mediante la organización de cuatro encuentros binacionales (dos en Colombia y dos en Ecuador) y la planificación de unas mesas de trabajo con las IE que participaron en el estudio, para la implementación de un plan de acción que promueve el fortalecimiento de los procesos de participación social en las comunidades educativas de frontera, y por ende, la generación de respuesta a los problemas comunes en los diferentes campos en las IE, en el marco de la integración, respetando la diversidad étnica y cultural.

8.4 Discusión

El interés por realizar esta investigación surgió a partir de identificar las problemáticas relacionadas con la falta de escenarios de integración fronteriza desde la participación social de las comunidades educativas de la región Andina colombo-ecuatoriana. Esta información se abordó desde la participación social de las comunidades educativas de las IE de los municipios de Ipiales, Cuaspud Carlosama, Cumbal (Colombia) y Tulcán, Huaca (Ecuador) en apoyo a la política de educación nacional e internacional y la política de frontera, en beneficio del desarrollo integral de las comunidades educativas, comprometiendo a la comunidad en la búsqueda

constante de alternativas y estrategias para mejorar la calidad de la educación en las zonas de frontera, apegadas a lo establecido en la Ley General de Educación y a los PEI contextualizados con su realidad de frontera.

Con respecto a los resultados obtenidos referentes a la teoría y los planteamientos de diversos autores, se puede establecer que:

La integración fronteriza es un proceso cultural y social que compromete seriamente las diferentes dimensiones de la vida humana, ambiental, política, económica y administrativa, en un territorio que pertenece a dos o más naciones. Aunque en algunas zonas de frontera, como es el caso del sur de Colombia y el norte de Ecuador, la integración fronteriza es más un proceso natural y espontáneo que se da de forma permanente por la interacción entre las poblaciones a lado y lado de la frontera dadas las características de ésta y su historia, el concepto de integración fronteriza responde a situaciones jurídicas y normativas establecidas mediante acuerdos y convenios entre los países.

Así mismo, con el ánimo de vigorizar la identidad y el sentido de pertinencia entre los países miembros de la Comunidad Andina, en la I Reunión de Ministros de Educación y Responsables de Políticas Culturales y Científicas de la CAN, celebrada el 26 y 27 de abril de 1999, se acordó fomentar en el contexto de la oferta educativa de los países de la subregión, el respeto por las tradiciones y creaciones de las culturas locales, la valoración del patrimonio y el acceso de los lenguajes de los medios de comunicación. Todas estas iniciativas constituyen un elemento importante en materia de integración educativa respaldado por el Convenio Andrés

Bello, con el apoyo de la Universidad Andina Simón Bolívar, el Instituto Internacional de Integración y los centros educativos y universidades que funcionan en el espacio andino (Aguirre, Peña y Duarte, 2014).

Como respuesta a la decisión 501 de la Comunidad Andina, en Colombia, el Consejo Nacional de Política Económica (CONPES), en su Documento 3155 del 28 de enero de 2002 (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2002), señala lineamientos para el desarrollo de la política de integración y desarrollo fronterizo, en aspectos económicos, productivos y de seguridad alimentaria, ambientales, culturales, de trabajo, salud y educación, de infraestructura vial y de transportes y de mejoramiento de la gestión territorial para la integración fronteriza.

Y, en el Documento CONPES 3805 (2014) instituye que las acciones del Estado en las zonas de frontera serán de forma participativa y concertada con las comunidades y con las autoridades nacionales, regionales y locales, según los principios de coordinación, concurrencia y subsidiaridad por medio de mecanismos tales como mesas de trabajo y grupos sectoriales. La política pública presentada en este documento se construye de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente, en especial de acuerdo con lo señalado en el artículo 151 del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2010-2014 'Prosperidad para Todos', expedido por la Ley 1450 de 2011 en el que se resalta la importancia de la implementación de una política pública de frontera con la caracterización de cada región fronteriza. Como consecuencia de los postulados establecidos en el PND, el presente documento introduce los principios y proyecta las acciones de gobierno con el propósito de ahondar en el aprovechamiento de las potenciali-

dades humanas, culturales, étnicas, naturales, ambientales y geográficas de los departamentos y municipios de frontera, el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes y el buen desempeño de sus organizaciones e instituciones, públicas, privadas y comunitarias (Sistema Nacional de Evaluación de Gestión y Resultados (Sinergia) y Departamento Nacional de Planeación, DNP, 2014).

Este plan definió la incorporación de las áreas fronterizas, terrestres y marítimas, como elemento esencial de propósito nacional para el desarrollo. Así mismo, dispuso promocionar el diseño de políticas públicas que reconozcan las particularidades de las regiones fronterizas, identificando sus activos sociales y naturales como recursos estratégicos y de oportunidad para un desarrollo endógeno de las regiones fronterizas y para el impulso de la competitividad del país (Sinergia y DNP, 2014).

Como consecuencia de los lineamientos definidos en el PND 2010-2014, durante este periodo de gobierno se ha venido desarrollando el Plan Fronteras para la Prosperidad (PFP), como política pública diferencial que busca impulsar y apoyar el desarrollo social y económico de las poblaciones en las fronteras terrestres, marítimas y fluviales del país mediante la generación de oportunidades económicas e inclusión social, fortaleciendo a su vez la integración con los países vecinos. Este plan, liderado por el Ministerio de Relaciones Exteriores, pretende imprimir un carácter participativo propicio para la inclusión de la perspectiva territorial de las diferentes subregiones de frontera, promoviendo cambios en la oferta institucional nacional (Sinergia y DNP, 2014). Y, por ende, con los planes de desarrollo municipales:

- El plan de desarrollo del municipio de Ipiales con la línea de participación social, que tiene como finalidad, reducir las brechas sociales que afectan a la población más pobre y vulnerable del municipio y crear nuevas oportunidades para que puedan acceder a los beneficios del desarrollo y mejoren las condiciones de vida, a través de la dimensión social incluyente en el Numeral 1 sector educación y alimentación escolar y el Numeral 7 sector población vulnerable, para dinamizar el potencial de desarrollo local y fronterizo de acuerdo con las vocaciones económicas de Ipiales, bajo principios de sostenibilidad ambiental, que sean traducidas en el mejoramiento de la calidad de vida y bienestar de la comunidad, a través de la dimensión económica y desarrollo fronterizo, ‘Todos por un Ipiales más competitivo’, integrado con el numeral 3, sector desarrollo fronterizo. Y, para fortalecer los procesos administrativos y los sistemas de gestión pública del municipio de Ipiales a través de una planeación estratégica orientada a resultados y con capacidad institucional que permita atender integralmente de forma eficiente y oportuna con inversiones públicas, recursos humanos, financieros y tecnológicos, la reducción de la pobreza, la inequidad, la atención a la población vulnerable y víctima del conflicto y, en general, los requerimientos de la comunidad en todos sus niveles, a través de una base de inclusión de políticas públicas mediante la participación ciudadana, optimizando las potencialidades que generen un alto impacto social, el mejoramiento constante y la seguridad de la comunidad por medio de la dimensión gobernabilidad y transparencia ‘Todos por un gobierno plural y transparente’, en el Numeral 2, sector Participación Ciudadana (Alcaldía

Municipal de Ipiales, 2016).

- El Plan de Desarrollo Municipal de Cuaspud Carlosama, con la línea de participación social para brindar atención a población vulnerable, generar mecanismos de participación de los diferentes organismos privados, públicos, no gubernamentales, entre otros, para que se manifiesten sus necesidades más sentidas, a fin de priorizarlas. Para ejecutar acciones tendientes a mejorar la calidad y cobertura en educación y brindar a la comunidad, seguridad en el orden público y una sana convivencia social a través del fortalecimiento de la organización comunitaria e impulsar la participación de la comunidad en el desarrollo del municipio a través del eje del ejercicio del derecho mayor (Alcaldía Municipal de Cumbal, 2012).

- El Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial del Cantón Tulcán, con el fin de facilitar la participación equitativa y no discriminatoria de la ciudadanía en todas las actividades productivas dentro de la política social (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Tulcán, 2015).

La integración fronteriza es el proceso convenido por dos -ocasionalmente tres- Estados en sus fronteras terrestres comunes, que tiene por objeto, propiciar su desarrollo sobre la base del aprovechamiento conjunto o complementario de sus potencialidades, recursos, características, necesidades comunes, así como de costos y beneficios compartidos (UNASUR y Cosiplan, 2013).

Adicionalmente, cabe instituir una diferencia entre ‘desarrollo fronterizo’ e ‘integración fronteriza’. El primero puede ser definido como el proceso necesario de incorporación de

los territorios fronterizos al patrimonio activo del país del que hacen parte, conducido mediante estrategias nacionales de desarrollo; se concreta mediante el despliegue de iniciativas públicas y privadas en los campos de la infraestructura social y económica, en la dotación de servicios básicos, en la promoción de actividades productivas y en el fortalecimiento de la capacidad de gestión local y regional, todo ello bajo criterios de sostenibilidad. Por su parte,

La integración fronteriza puede ser definida como el proceso convenido por dos Estados en sus territorios fronterizos colindantes a través de acuerdos o tratados específicos, que tiene por objeto propiciar su desarrollo sobre la base del aprovechamiento conjunto o complementario de sus potencialidades, recursos, características y necesidades comunes [así como de costos y beneficios compartidos], proceso que, así conceptualizado, generalmente constituye un componente central del progreso y fortalecimiento de la relación bilateral en su conjunto. (UNASUR y Cosiplan, 2013, p. 2).

En tanto la participación social, alude a:

...una forma de intervención social que les permite a los individuos, reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de traducirlas en formas de actuación colectiva con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos. (González y Luque, 1990, citados por Estrada, Madrid-Malo y Gil, 2000, pp. 14-15).

Es un proceso social que genera interacción y relacionamiento de los diferentes actores que han definido un destino colectivo, interacción que involucra relaciones de poder que se presenta en todos los espacios, desplegando relaciones humanas y una incidencia mayor o menor según intereses, valoraciones, percepciones implicadas en la misma. En este

proceso participativo, los actores involucrados buscan imponer sus intereses y puntos de vista, para buscar estrategias y pautas de comportamiento de aceptación de alternativas de solución frente a las necesidades identificadas.

La participación social es un proceso racional y consciente de un grupo de personas que se unen con un propósito común, definiendo intereses y valores comunes, que proponen iniciativas para satisfacer las necesidades realizando obras y proyectos de ejecución, y defienden los derechos de la población civil, conociendo las formas de influir en las decisiones políticas para que respondan a sus dificultades. La participación social es:

- Un mecanismo a través del cual los individuos se unen para la defensa de sus intereses, la toma de decisiones, la emisión de opiniones y para realizar acciones políticas, planes, proyectos, obras y situaciones.
- Un derecho de los ciudadanos para incidir en políticas; ellos son los beneficiarios directos, como un instrumento para enfrentar al Estado cuando sus intereses son agredidos o violados.
- Un proceso que involucra la creación de propuestas, la solución de problemas y la toma de decisiones, buscando un interés social que requiere de la participación pública, como herramienta para la intervención de la sociedad civil frente a la demanda de espacios de opinión y acción pública que conducen a acuerdos institucionales más representativos.

La Participación Social presupone un tipo de ciudadano y democracia, por lo que cuando se concreta en programas y acciones, son dibujados los rasgos de la sociedad que ima-

ginamos y que, de alguna manera, ya estamos construyendo (Observatorio Ciudadano de la Educación, 2008).

Participación, significa tomar parte de algo y, con relación a la política en el contexto de una democracia, hace alusión a una serie de actividades en las que están involucrados los actores sociales como, por ejemplo, el acto de votar, la militancia en un partido político, la participación en manifestaciones, la contribución dada a una cierta agrupación política, la discusión de sucesos políticos, la participación en un comicio o en una reunión sectorial, la información política, etc.

La indiferencia juvenil hacia la política y la posible apatía no son actitudes per se de la juventud actual; son opciones que se toma a partir del propio diagnóstico, percepción o lectura que hacen de la realidad. En efecto, es una percepción en que predomina lo más negativo, lo más oscuro y lo más sórdido de lo que ésta puede llegar a ser. Cabe preguntarse ¿podrían los jóvenes ver las cosas de otra manera? Entre los jóvenes, el diagnóstico y la crítica parecen superar a la práctica o, si se quiere, a la acción. Así como es posible encontrar todo un desarrollo sobre cómo es la política, los partidos y la injusticia social, es menos probable hallar un desarrollo en que se vean como actores o autores en su realidad social. No es erróneo concluir que hay una ausencia de quehacer en la juventud. El viejo aforismo que pregona que al pesimismo de la realidad hay que oponerle el optimismo de la acción, no parece encontrar lugar en la sensibilidad juvenil. De hecho, si acaso se da, se muestra asimétricamente: al pesimismo de la realidad política del país se opone el optimismo de la acción fuera de la política. (Tejop, Taller de Estudios de los Jóvenes y la Política, p. 35).

Por su parte, Ocampo (2008, citada por Gutiérrez, Casas, Jaramillo, Gáfar y Arias (s.f.) sostiene que

Dentro de las paradojas que los y las jóvenes están viviendo en la actualidad, este tradicional perfil apolítico que se ha acuñado a la juventud se evidencia en el hecho de que su participación a través

de los mecanismos tradicionales es menor que la de los adultos; ésta es superior cuando de mecanismos no tradicionales se trata. (p. 2).

Y, por su parte, Garcés (2010) expresa que:

Al explorar las dinámicas de participación de los y las jóvenes a través de organizaciones y colectivos se puede reconocer cómo estas experiencias, desarrolladas por jóvenes, giran en torno a propuestas sociales y culturales que muestran una funcionalidad que dista mucho de las dinámicas organizativas estructuradas, porque las organizaciones juveniles parten de la acción que ejerce un grupo sobre sus propios integrantes, definiendo explícitamente sus objetivos, funciones, tareas y formas en que se relacionarán sus integrantes. (p. 62).

En Tejop (1999) se encuentra que:

La reconciliación entre la juventud y la política no es una cuestión de educación cívica. Los jóvenes, en realidad están haciendo un llamado a la transformación radical. [...] La mejor educación cívica sería la que empezara por mostrarles el cambio. (p. 43).

En un documento de la Alcaldía Mayor de Bogotá (s.f.) se halla lo siguiente:

La construcción de una democracia participativa, honesta, decisiva y alcanzable, nos debe lanzar a superar los obstáculos históricos entre las diferentes expresiones de participación juvenil y la administración. Esta tarea nos exige la arquitectura de un discurso institucional y social que proporcione bases teóricas y políticas para superar las retóricas tradicionales y se concrete en una práctica – cultura - que busque enfáticamente solucionar conjuntamente las problemáticas de la juventud. Posicionamos y viabilizamos la democracia participativa como todo proceso de transformación de relaciones de poder en relaciones de autoridad compartida, esto no sólo en el espacio público; también en la familia, en la calle, en la

escuela, en la fábrica. (p. 11).

La juventud moderna no es solo una cuestión de educación y empleo. Incluye cierto grado de autonomía de los jóvenes para crear sus propios estilos de vida y generar una cultura juvenil que proclame la independencia, la confianza en sí mismos y la competencia social. Muchos psicólogos, sociólogos y científicos educativos consideran que estas competencias son necesarias para la flexibilidad, la movilidad y la capacidad de adaptación al cambio tecnológico y social.

8.5 Conclusiones

Para contribuir con el desarrollo del departamento, es fundamental empezar por reconocer los procesos de participación ciudadana con que cuentan y trabajan las IEM de la región de frontera para promover, desde una mirada estratégica, la articulación con las políticas públicas a partir de fortalecer los escenarios de participación de las comunidades educativas.

El crecimiento y el desarrollo, en condiciones óptimas, se encuentra cuando se cuenta con la posibilidad de elegir, entre un conjunto de opciones que consideran valiosas para su forma de vida, por ejemplo, una buena salud, educación de calidad y alimentación adecuada. En la mayoría de los casos, estas posibilidades están determinadas por el contexto en el cual se vive, la comunidad a la que se pertenece, las vivencias familiares y la experiencia de vida propia. Se puede entender como el aumento del rango de opciones, posibilidades u oportunidades entre las cuales se puede elegir, disminuyendo considerablemente la desigualdad social y permitiendo que cada individuo participe activamente en la búsqueda de su

propio crecimiento y, por ende, de la comunidad en general.

La construcción de una democracia en la que se pueda participar con honestidad, decisión y con metas alcanzables, obliga a cambiar el discurso institucional y social, por uno que provea bases teóricas y políticas que, a su vez, hagan posible superar las retóricas tradicionales y estén encaminados a solucionar las problemáticas de la comunidad. La democracia participativa debe ser un proceso de transformación de las relaciones de poder, por unas de autoridad compartida, que incluyan a la familia, la calle, la escuela y el trabajo.

Referencias

- Aguilar, P.R. y Robayo, N.A. (2013). Análisis de Riesgos Naturales en el Cantón Tulcán (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/22000/5747/1/T-PUCE-5902.pdf>
- Aguirre, J., Peña, M. y Duarte. (2014). La Comunidad Andina: un paradigma de integración económica en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación en Ciencias Económicas, Abriendo Camino al Conocimiento*, 2(3), 1-27.
- Alcaldía Municipal Cuaspud Carlosama. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2015 'Un compromiso de todos... y para todos'. Recuperado de <https://fdocument.pub/amp/document/plan-de-desarrollo-2012-2015-un-compromiso-de-todos-y-cdi-mesapeducobancomediosdocumentos.html>
- Alcaldía Municipal de Cumbal Nariño. (2016). Plan de Desarrollo Municipal 2016-2019 Vamos Cumbal Unidos podemos más. Recuperado de <http://www.cumbal-narino.gov.co/planes/plan-de-desarrollo-municipal-20162019-vamos-cumbal-unidos>
- Alcaldía Municipal de Ipiales. (2016). Plan de Desarrollo "Ipiales capital del sur" 2016-2019. Recuperado de <http://www.ipiales-narino.gov.co/planes/plan-de-desarrollo>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). Proyecto: 764- Jóvenes activando su ciudadanía. Recuperado de <http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/proyectosbogotahumana/764%20Jovenes%20activando%20su%20ciudadania.pdf>
- Asociación Médica Mundial. (2017). Declaración de

- Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Recuperado de <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 “por la cual se expide la ley general de educación”. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley Estatutaria 134 de 31 de mayo de 1994 “por la cual se dicta normas sobre mecanismos de participación ciudadana”. Recuperada de https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3659_documento.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1995). Ley 191 de 1995 “por medio de la cual se dicta disposiciones sobre zonas de frontera”. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0191_1995.html
- Congreso de la República de Colombia. (1998). Ley 489 de 1998 “por la cual se dicta normas sobre la organización y funcionamiento de las entidades del orden nacional, se expide las disposiciones, principios y reglas generales para el ejercicio de las atribuciones previstas en los numerales 15 y 16 del artículo 189 de la Constitución Política y se dicta otras disposiciones”. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0489_1998.html
- Congreso de la República de Colombia. (2003). Ley 850 de 2003 “por medio de la cual se reglamenta las veedurías ciudadanas”. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0850_2003.html
- Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1450 de 2011 “por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014”. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1450_2011.html
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). (2014). Documento CONPES 3805. Prosperidad para las fronteras de Colombia. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3805.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador (CRE) [Const.]. (2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. Recuperada de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2005). Boletín Censo General 2005. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/00000T7T000.PDF
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2010). Encuesta Nacional Calidad de Vida - ENCV. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/Boletin_Prensa_ECV_2010.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2013). Encuesta de Cultura Política 2013. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/ecpolitica/Presen_ECP_13.pdf
- DNP - Departamento Nacional de Planeación. (2014). Plan

- Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para todos” Recuperado el 08 de JUNIO de 2014, de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/Resumen%20Ejecutivo%20Ultima%20Version.pdf>
- Estrada, M., Madrid-Malo, E. y Gil, L. (2000). La participación está en juego. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/informes/la-participacion-esta-en-juego>
- Frías-Navarro, D. (2019). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. Universidad de Valencia, España. Recuperado de <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Garcés, Á. (2010). De organizaciones a colectivos juveniles. Panorama de la participación política juvenil. Última Década, 18(32), 61-83.
- Gobernación de Nariño. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2015. Por un Nariño Mejor. Recuperado de <http://2012-2015.nariño.gov.co/index.php/plandedesarrolloordenanza00412>
- Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Tulcán. (2015). Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial Cantón Tulcán Actualización 2015-2019.
- Gutiérrez, M., Casas, A., Jaramillo, A., Gáfaró, M. y Arias, V. (s.f.). Cultura y participación política en jóvenes universitarios javerianos: una mirada analítica desde jóvenes para jóvenes. Recuperado de <https://www.javeriana.edu.co/documents/10179/73421/Proyecto+de+Investigacion+Cultura+Politica+JJP.pdf/f8afe3b0e-70c2-4b65-a609-bf8691ee0105>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (s.f.). Investigación del comportamiento (Trad. Leticia Pineda e Ignacio Mora) (4.a ed.). México: McGrawHill.
- Maradiaga, E. (s.f.). Técnicas de Recolección. Recuperado de <http://www.bvs.hn/Honduras/UICFCM/Embarazo.Zika/TECNICAS.DE.RECOLECCION.pdf>
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (2002). Documento Conpes 3155, Lineamientos para el desarrollo de la política de integración y desarrollo fronterizo. Recuperado de <http://red-ler.org/lineamientos-politicas-integracion-desarrollo-fronterizo.pdf>
- Ministerio de Salud. (4 de octubre de 1993). Resolución 8430 “por la cual se establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud”. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Observatorio Ciudadano de la Educación. (2008). Participación social en la educación: del análisis a las propuestas. Recuperado de http://www.mexicox.gob.mx/assets/courseware/v1/6c65dd1f9c876bc55e8cd50030406d39/asset-v1:INEE+EEEU-18073X+2018_07+type@asset+block/participacion-socialOCE.pdf
- Presidencia de la República de Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Participación Ciudadana. Recuperado de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_org6.pdf
- Sistema Nacional de Evaluación de Gestión y Resultados (Sinergia) y Departamento Nacional de Planeación, DNP. (2011). Plan Nacional de Desarrollo Prosperidad para Todos 2010 – 2014. Bogotá, Colombia: Departamento Nacional de Planeación.
- Tejop, Taller de estudios de los jóvenes y la política. (1999). Jóvenes, política y sociedad: ¿desafección política o una nueva sensibilidad social? Recuperado de <https://journals.openedition.org/revestudsoc/29387>

UNASUR y Cosiplan. (2013). Un aporte a la consideración de la integración fronteriza en el proceso de planificación territorial del Cosiplan. Recuperado de http://www.iirsa.org/admin_iirsa_web/Uploads/Documents/pfr_buenosaires14_anexo17_guariglia_argentina.pdf

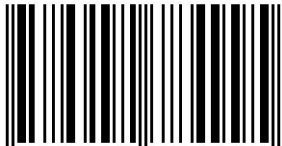
Universidad Técnica del Norte, Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, Comisión Europea Ayuda Humanitaria y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2013). “Proyecto Análisis de Vulnerabilidades a Nivel Municipal” Perfil Territorial Cantón San Pedro de Huaca. Recuperado de <http://repositorio.cedia.org.ec/bitstream/123456789/847/1/Perfil%20territorial%20HUACA.pdf>

REGION ANDINA

FRONTERA

COMUNIDADES
EDUCATIVAS

ISBN: 978-9942-784-99-5



9 789942 784995



Editorial
UNIMAR



IBARRA - ECUADOR