

## ESTRATEGIAS PARTICIPATIVAS PARA LA INTEGRACIÓN TRANSFRONTERIZA COLOMBO-ECUATORIANA\*

### PARTICIPATORY STRATEGIES FOR CROSS-BORDER INTEGRATION BETWEEN COLOMBIA AND ECUADOR

Sara Esperanza Lucero Revelo\*\*

Docente investigadora, Facultad de Posgrados y Relaciones Internacionales,  
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia

Fecha de recepción:

20 de abril de 2012

Fecha de aprobación:

17 de junio de 2013

#### Palabras clave:

Aprendizaje dialógico, autogestión,  
autoreconocimiento, estrategias  
participativas, transfronterizo.

#### Key words:

*Dialogic learning, self-management,  
self-recognition, participatory  
strategies, cross-border.*

\* Artículo Resultado de Investigación.

\*\* Doctora en Psicorehabilitación y Educación Especial, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador; Magíster en Educación de Adultos, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia; Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, San Juan de Pasto, Colombia; Psicóloga, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador; Licenciada en Educación, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia; Diplomados en investigación científica, Universidad Mariana; Investigación cualitativa y proyección social, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD; Investigadora binacional, ponente internacional.  
Correo electrónico: [espera67@gmail.com](mailto:espera67@gmail.com)

#### RESUMEN

Este artículo es resultado de la investigación titulada: "Principales Aspectos Económicos, Sociales y Culturales que Inciden en la Educación de Frontera de Diez Instituciones de Básica y Secundaria Ubicadas en los Municipios de Ipiales, Pupiales y Cumbal del Sur de Colombia y en los Cantones de Tulcán, Huaca, San Gabriel y Chical, del Norte de Ecuador", realizada por un equipo de investigación binacional e interdisciplinar.

El presente artículo está dirigido a directivos, docentes, comunidades educativas, y gobernantes del sector de frontera, con el objetivo de dar a conocer tres estrategias que promueven la integración transfronteriza colombo-ecuatoriana, como son: el autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico, y la autogestión. Se hace énfasis en la problemática más relevante, la movilidad humana, y desde esa realidad se orientan algunas alternativas de integración transfronteriza.

Finalmente, se concluye con los aportes de las tres estrategias participativas de integración transfronteriza, promotoras de la acción participativa de reflexión desde una perspectiva sociocrítica y, de la relación educación y políticas.

#### ABSTRACT

*This paper is a partial result of research called: "Relevant Economic, Social, and Cultural Factors Influencing Education in the Border of Ten Middle and High Schools located in the Municipalities of Ipiales, Pupiales, and Cumbal in Southwestern Colombia, and in the Counties of Tulcán, Huaca, San Gabriel and Chical in the Northern part of Ecuador"; it was carried out as a bi-national and interdisciplinary team research project.*

*This paper is addressed to administrators, teachers, educational communities, and governments on the border sector, with the goal of showing three strategies to promote Colombian-Ecuadorian cross-border integration, such as: self-recognition, dialogic learning, and self management. We focus on the most relevant issues such as human mobility, some border integration alternatives are presented, taking into account those types of things.*

*Finally, we conclude with the contributions of the three participatory strategies of cross-border integration, promoting a participatory action of reflective focus on a socio-critical approach and the relationship between education and policy.*

La integración transfronteriza es fundamental para la comprensión de los procesos educativos de frontera, de allí que los aportes de la investigación: “Principales aspectos Económicos, Sociales y Culturales que Inciden en la Educación de frontera de Diez Instituciones de Básica y Secundaria Ubicadas en los Municipios de Ipiales, Pupiales y Cumbal del Sur de Colombia y en los Cantones de Tulcán, Huaca, San Gabriel y Chical, del Norte de Ecuador”, -realizada por un equipo de investigación binacional e interdisciplinar-, sean pertinentes y coyunturales ante los objetivos propuestos por la Comunidad Andina de Naciones.

Las estrategias de integración transfronteriza propuestas, son resultado de un proceso investigativo, razón por la que el autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico y, la autogestión, se han conceptualizado desde el análisis de la movilidad humana, que incide en los aspectos económicos, sociales y culturales de cada contexto de frontera, aspectos que generan retos.

El objetivo de estas estrategias participativas, es analizar la posibilidad de integración transfronteriza, para fortalecer la inclusión, el desarrollo fronterizo pertinente, las buenas prácticas y, la comprensión de la interculturalidad desde una pedagogía transcultural y a partir de los planteamientos de la Comunidad Andina de Naciones y el Informe de Derechos Humanos del año 2010 (García, 2006).

Posteriormente, se empieza a describir cada estrategia con los hallazgos encontrados en el proceso investigativo, orientado bajo la pregunta: ¿Cuáles son los aportes del autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico y la autogestión en los procesos investigativos y, en qué benefician a las comunidades?

Al referirse al autoreconocimiento, se hace énfasis en la identificación de fortalezas, potencialidades y problemáticas que se encuentran en el contexto de las comunidades educativas de frontera. Además, se emplean las técnicas de cartografía social que facilitaron la recolección de la información; en este artículo, se trabaja con la información obtenida en las entrevistas y en la revisión de memorias de trabajo de dicha investigadora en la Pastoral de Frontera y Consejo de Refugiados Regional Tulcán.

Por otra parte, se busca analizar las acciones de apertura a la participación en los contextos de movilidad humana, donde la inestabilidad económica de los padres, influye en el proceso educativo, se reflexiona sobre los conocimientos que se están

dando frente a una posición crítica, analítica y participativa en la toma de decisiones comunitarias, encontrando a través del autoreconocimiento, la falta de procedimientos claros y estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión social, destinando la interculturalidad como un obstáculo, aún más, desconociendo la normatividad que ampara estos procesos (García, 2006).

De igual manera, la experiencia investigativa es un aporte fundamental al cumplimiento de tareas propuestas por el Grupo de Alto Nivel para la Integración y el Desarrollo Fronterizo de la Comunidad Andina de Naciones (CAN), donde el aprendizaje dialógico, es un encuentro comunicativo que propicia la interacción con los participantes de la comunidad, generando aprendizaje tanto a los beneficiarios del proceso investigativo, como al equipo binacional de investigación, que tiene como propósito develar las problemáticas que viven las instituciones educativas de frontera.

Asimismo, se describe la acción del Consejo Noruego de Refugiados de la Regional Carchi, promotor y articulador desde el campo de educación, de programas y proyectos orientados hacia el beneficio de las comunidades, a partir de la normatividad, el reconocimiento del papel de la Iglesia como fuente de esperanza, frente a la problemática de exclusión y aquellas sociales propias de la zona de frontera.

El grupo de investigación asumió retos y utopías que hoy son realidad, las estrategias participativas posibilitaron un contacto directo con los diferentes actores sociales, agilizando procesos de conocimiento del contexto y sus problemáticas, viabilizando el diseño de propuestas integrales mediante la cooperación interinstitucional.

Con respecto a la autogestión, se hace referencia a las capacidades de liderazgo, solidaridad y cooperación entre los actores de la comunidad, de igual manera, a la forma como se descontextualizaba los Derechos Humanos en el proceso educativo y en el trabajo de aula. Además, se da a conocer las percepciones sobre autogestión en la mayoría de estas comunidades. Y a partir de una lectura crítica de los contextos, se evidencia que muchas de las instituciones, no parten de un autoreconocimiento sociocultural al hacer los planes de desarrollo institucional, de allí que no tengan claridad en las metas de autogestión educativa.

Finalmente, se concluye que para facilitar procesos de integración transfronteriza, es fundamental la aplicación práctica del autoreconocimiento, el apren-

dizaje dialógico, y reconocer la forma de autogestión, antes de iniciar cualquier proceso de intervención comunitaria. Es una necesidad prioritaria “promover espacios específicos de concertación”, tanto locales como binacionales, para mejorar la operatividad de programas y proyectos, que deben tener coherencia con las políticas nacionales y de frontera.

### Estrategias participativas para la integración transfronteriza colombo-ecuatoriana

Este artículo es resultado de la investigación: “Aspectos Económicos, Sociales y Culturales que Inciden en la Educación Transfronteriza de Diez Instituciones de Básica y Secundaria Ubicadas en los Municipios de Ipiales, Pupiales y Cumbal del Sur de Colombia y en los Cantones de Tulcán, Huaca, San Gabriel y Chical, del Norte de Ecuador”, realizada durante los años 2010 y 2012, por un equipo de investigación binacional e interdisciplinar, liderada desde la Facultad de Posgrados y Relaciones Internacionales, Campo Educación, de la Universidad Mariana.

Resultado del proceso investigativo, se desarrollaron tres estrategias que promueven la integración transfronteriza, el autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico, y la autogestión. Dichas estrategias, facilitaron identificar problemáticas comunes, en este artículo, sólo se hará relación a una de las más relevantes, la movilidad humana, que incide en los aspectos económicos, sociales y culturales de cada contexto de frontera, aspecto que genera retos de integración transfronteriza, que además, es una posibilidad para aprovechar recursos desde lo binacional, en beneficio de una educación inclusiva y en la contribución al desarrollo –pertinente- fronterizo.

La Decisión 501 del 21 de junio de 2001, emitida por la Comunidad Andina que regula las Zonas de Integración Fronteriza (ZIF), las define de la siguiente manera:

Artículo 1. [...] se entiende por “Zona de Integración Fronteriza” los ámbitos territoriales fronterizos adyacentes de Países Miembros de la Comunidad Andina para los que se adoptarán políticas y ejecutarán planes, programas y proyectos para impulsar el desarrollo sostenible y la integración fronteriza de manera conjunta, compartida, coordinada y orientada a obtener beneficios mutuos (Montenegro, 2005, p. 1).

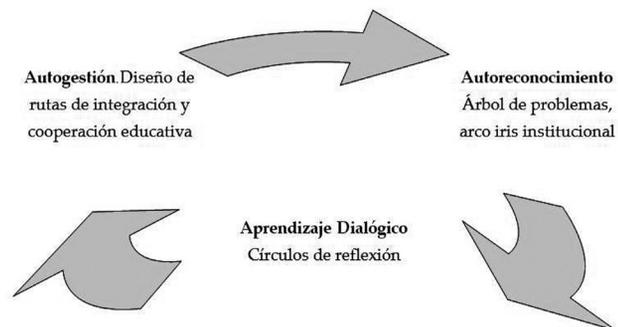
Desde la normatividad, y las problemáticas comunes, como la movilidad humana y las específicas de cada contexto, se busca la integración transfronteriza, aprovechando recursos desde lo binacional, para beneficiar la educación inclusiva y en la contribución a un desarrollo pertinente fronterizo, ya que las prácti-

cas educativas no pueden ser estáticas ni impuestas de forma externa (Pulido, Heredia & Ángel, 2010).

Tal como afirman Coffeld (como se cita en Luzón, Porto, Torres & Ritacco, 2009), una buena práctica, no puede ser única, fija o abstracta, ni una predeterminación impuesta por alguien desde algún lugar o posición, por lo tanto, el proceso investigativo buscó mediante estas estrategias participativas, promover una vivencia compartida desde los círculos de reflexión crítica, integrando a miembros de los estamentos institucionales y comunitarios, para facilitar la comprensión de realidades de la movilidad humana y, así favorecer la inclusión social y escolar (Schmelkes, 2006).

Con la expedición de la Decisión 459 sobre política comunitaria para la integración y el desarrollo fronterizo, la Comunidad Andina (CAN), dio el primer paso fundamental para reorientar el proceso de integración, se incorpora a la agenda de la CAN el tema social, entendiendo que una de las mejores maneras para fortalecer los procesos de interacción, es propiciar la integración vecinal entre los países, propiciando que las comunidades fronterizas, que conviven, comparten frustraciones y establecen nexos cotidianos y espontáneos de interacción sean el objetivo principal de ese proceso de integración (Montenegro, 2005).

Por lo tanto, las estrategias participativas para la integración transfronteriza, pueden ayudar a los diferentes actores del gobierno, sociedad civil y universidades, interesados e inmersos en procesos de integración y en asuntos de frontera. Ante esto, es fundamental cuestionarse: ¿Cuáles son los aportes del autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico y la autogestión en los procesos investigativos, y en qué aportan a las comunidades?



**Figura 1. Interacción entre las estrategias para la integración transfronteriza.**

Fuente: proceso investigativo.

El autoreconocimiento 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.

Para desarrollar esta estrategia, se utilizó las técnicas cartográficas como el árbol de problemas y arco iris institucional, la primera, permitió hacer un análisis de la problemática económica, social y cultural; en la segunda, se identificaron instituciones a nivel local, regional, nacional e internacional, con las cuales se puede interactuar en la cooperación.

Para el problema seleccionado en este escrito, se aprovecha la información recolectada en la entrevista a Ibarra (2012), sobre experiencias en la Pastoral Migratoria y en el Consejo Noruego para Refugiados, como también de la revisión de documentos de memorias de trabajo, información que facilitó la identificación de factores de inclusión y exclusión que se viven en las comunidades de frontera y, como estas pueden afectar a la educación. Partiendo de lo anterior, Dubet (como se cita en Luzón et al., 2009) considera que: “ni la pobreza ni el desempleo son nuevos en la sociedad, pero su entrada en la escuela a través de los alumnos es una novedad que ha desestabilizado profundamente la vida de las aulas y los establecimientos de enseñanza” (p. 103), por lo que la exclusión es un problema más social que escolar (García & Torres, 2007).

De manera similar, las relaciones entre el gobierno y el proceso de inclusión/exclusión en el campo educativo tienen una especial importancia social y política, de allí la relevancia de dar a conocer estas estrategias participativas y, los resultados obtenidos a través de su aplicación (Casassus, 2003).

Los docentes y comunidades de frontera, necesitan una mayor presencia y acompañamiento de funcionarios de los Ministerios de Educación, tanto de Colombia como de Ecuador, para que puedan comprender las necesidades y, a partir de ello, generar proyectos de desarrollo más pertinentes y acordes a la realidad intercultural, aplicando lo promulgado en la Constitución Política de Colombia, donde se da importancia a la diversidad cultural,

para fomentar la participación democrática y la inclusión; ante lo cual, este elemento fue reconocido en la necesidad prioritaria de que los diversos grupos sociales y culturales participen en la vida política nacional (García, 2004; López, 1998).

Ante esto surge el siguiente interrogante: ¿Qué tanto se hace para dar apertura a la participación, en los contextos, en que hay movilidad humana, donde la inestabilidad económica de los padres influye en el proceso educativo? Esta población muchas veces es invisible en estos procesos.

De allí que cabe preguntarse por la diferencia que hace lo adquirido, en la educación, en la vida de las personas y examinar la equidad de realización, para determinar si la educación asegura el dominio de capacidades que efectivamente se puedan poner en juego fuera de ella. Desde el punto de vista de las políticas, la igualdad que realmente importa, es la igualdad de los resultados (García, 2004).

Es por esto que las políticas educativas en el sector de frontera deben partir desde la realidad del contexto, donde en la movilidad humana, se complica con lo adquirido y el ingreso económico, por la situación de desplazamiento o refugio que enfrenta la población de frontera, la cual debe enfrentar situaciones vulnerables para poder sobrevivir, estos son hechos que no están lejos de la vida escolar.

Se hace necesario reflexionar sobre cómo potenciar a esta población desde sus características y situaciones particulares, donde una de las alternativas puede ser potenciar los niveles de desarrollo cognitivo y competencia social de los futuros líderes sociales, procesos que requieren ser promovidos en las comunidades, con el propósito de asumir una posición crítica, reflexiva y participativa en la toma de decisiones comunitarias.

Al respecto se observó en la investigación que no hay procedimientos claros, ni estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión social, porque se considera la interculturalidad como un obstáculo, más sin embargo, desde un proceso de reflexión crítica se puede transformar en un factor de desarrollo transfronterizo (Muñoz, 1997).

Para esto es importante analizar los diferentes aspectos que obstaculizan procesos, entre ellos la incompreensión de realidades, por el desconocimiento de acuerdos ministeriales y, por parte de Ecuador, de manera específica de los procesos de inclusión social, de los códigos de convivencia, y fundamen-

talmente, del Acuerdo Ministerial 337 por parte de directivos, docentes y líderes comunitarios -que no reclaman sus derechos-.

Por otra parte, cabe mencionar que en estas comunidades de frontera se distorsionaba el enfoque de derechos, frente a la posición de la iglesia católica y, las marcadas tradiciones culturales impedían reconocer errores y malas prácticas, reforzadas en las comunidades, donde se manifiestan con expresiones como: “aquí la vida no vale nada, es mejor no hablar con nadie”, rivalidad entre comunidades producto de un proceso histórico no superado. Cuando un agente facilitador de procesos de desarrollo apoyaba a una comunidad no querían que visitarán a otras, expresaban sentimientos de egoísmo, “no quisiéramos que ellos sepan lo que hacemos, porque esa es idea nuestra”, quizá son manifestaciones, porque desconocían sus potencialidades y realidades de su contexto, impidiendo de esta manera, la integración en las comunidades.

Paralelamente, la población receptora manifiesta malestar, cuando las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) brindan apoyo a la población refugiada, “no es justo que los protejan a los refugiados, si no se sabe ni quienes serán y vienen a quitarnos nuestro trabajo, cobrando más barato.” Estas percepciones de discriminación y xenofobia, se presentaron desde las mismas autoridades y comunidad receptora a población en situación de movilidad, incluso a etnias nacionales diferentes.

El conocer estos resultados por parte de los investigadores de la Secretaría Provincial del Carchi y la funcionaria del Consejo Noruego quien facilitó este proceso de articulación, a la vez que definió el perfil del profesional de educación en la ONG, sistematizando toda su experiencia del trabajo con estas comunidades. Consideran la investigación como una experiencia maestra en la unificación de esfuerzos y aprovechamiento de recursos materiales y humanos, en beneficio de una educación que promueve los derechos humanos, y que propicia un trabajo interdisciplinario, interinstitucional y binacional.

En consecuencia desde las diversas situaciones acontecidas en el proceso investigativo, los investigadores de la Dirección Provincial de Educación del Carchi, desde sus sitios de trabajo, elaboraron proyectos y programas más pertinentes, a través de la articulación de estas instituciones, así como también de los distintos programas, uniendo esfuerzos

e integrándose para dar respuesta a las necesidades de la población objeto de estudio, facilitando procesos de capacitación con docentes en acuerdos ministeriales y, a partir de ello diseñando estrategias participativas como la cartografía social y la caja de herramientas, así como también, estrategias pedagógicas facilitadoras de la comprensión de realidades interculturales e inclusión social.

El autoreconocimiento tanto de contexto como de potencialidades humanas, está generando la solidaridad y cooperación desde la internacionalización de las instituciones de frontera, es una experiencia que aporta significativamente al cumplimiento del esquema de la Zona de Integración Fronteriza.

El Grupo de Alto Nivel para la Integración y el Desarrollo Fronterizo de la CAN, comenzó la tarea de renovar el esquema de la ZIF surgido desde 1989 y que requería de una urgente actualización, a la luz de las nuevas tendencias de la complementación y el entendimiento entre los países y de la voluntad de Ecuador y Colombia en cumplir con el Artículo Transitorio de la Decisión 501 que imponía el compromiso a los países miembros de conformar al menos una ZIF entre cada par de países, a más tardar un año después de haber sido firmada la norma (Montenegro, 2005).

### **Aprendizaje dialógico**

Es el encuentro comunicativo que propicia la interacción con los participantes de la comunidad, generando aprendizaje tanto a los beneficiarios del proceso investigativo como al equipo binacional de investigación. Este aprendizaje es el fundamento básico en el desarrollo personal, profesional y comunitario, donde la participación, la expresión desde la perspectiva socio crítica de Freire (como se cita en Gómez, 2008), hace que la comunicación en la interacción, sea un instrumento para la apropiación del conocimiento activo y crítico. Por lo tanto, los procesos educativos necesitan apoyarse en los círculos de reflexión, para que las comunidades que no tienen voz, encuentren sus fortalezas y desechen la visión negativa que obstaculiza los procesos de desarrollo humano sostenibles.

Es preciso que la debilidad de los débiles se transforme en una fuerza capaz de instaurar la justicia, ello implica un rechazo definitivo del fatalismo. Somos seres de transformación y no de adaptación. Ya que muchas veces las comunidades que viven los

problemas de movilidad y exclusión y sus efectos se resignan, o miran transcurrir el tiempo sin hacer nada, frente a las incomodidades o injusticias que se cometen frente a sus propios derechos (Freire, como se cita en Gómez, 2008).

Es la educación una posibilidad de empoderar al pueblo, desde el conocimiento de sus derechos y práctica de sus deberes para forjar el propio destino, “no podemos renunciar a nuestra capacidad y derecho de decidir y como consecuencia a reinventar el mundo donde el objetivo del ser humano es protagonizar su historia, y la educación debe contribuir a que ello sea posible” (Freire como se cita en Gómez, 2008, p. 195).

Sin embargo, si los protagonistas y directivos de la educación no asumen conciencia de sus responsabilidades y su rol de líderes en el desarrollo local, para acompañar el progreso regional, desde el conocimientos de leyes que los respaldan, tal como sucedió en las comunidades de frontera que participaron en la investigación, donde las instituciones del lado ecuatoriano ya iniciaron con este proceso de intervención con las instituciones educativas, en cambio en las secretarías de educación de los municipios colombianos de frontera y Consejo Noruego para Refugiados, no es posible hasta el momento lograr la articulación interinstitucional, a pesar de haber sido invitados a compartir la experiencia investigativa.

Por otra parte, es latente la preocupación del grupo de investigación por develar las problemáticas que viven las instituciones educativas, donde la interculturalidad se vuelve un problema antes que una posibilidad de enriquecer las culturas, porque se percibe la educación sólo desde un punto de vista técnico, más no desde la integralidad humana, “la educación no puede ser abordada como un problema técnico, puesto que es allí donde se desarrolla la concienciación crítica de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales en las que viven las sociedades” (Gómez, 2008, p. 196).

Los resultados de esta investigación son importantes, porque a través de las técnicas de cartografía social como el árbol de problemas y arcoíris institucional, se identificaron problemáticas sociales y culturales en cada institución educativa y, a éstas, se plantearon posibles propuestas de inclusión en los planes de mejoramiento, como también a través del arco iris institucional, donde se identificaron insti-

tuciones con las que se pueden hacer alianzas para fortalecer sus procesos, además, son técnicas que facilitaron el aprendizaje dialógico, la interacción y la integración. Aspectos muy importantes para el autoreconocimiento y autogestión. Así para Freire (como se cita en Gómez, 2008) “es una acción global que permite a los sujetos descubrirse a sí mismos y tomar conciencia del mundo que los rodea” (p. 195).

Estos son espacios que cada institución educativa debe liderar a través de los círculos de reflexión crítica, para promover la participación desde cada contexto, facilitando el autoreconocimiento, valorando lo que tienen y priorizando sus necesidades, evaluando procesos donde identifiquen aciertos y errores para a partir de ellos ir construyendo un conocimiento colectivo, aprendiendo unos de otros y desde sus propias experiencias, según Freire (como se cita en Gómez, 2008) “el hombre solo se expresa convenientemente cuando colabora con todos en la construcción de un mundo común, sólo se humaniza en la construcción dialógica de la humanización del mundo” (p. 197); esto sugiere que los círculos de reflexión crítica, promuevan el conocimiento de las circunstancias e historia regional.

Por otra parte, es importante que dichos círculos de reflexión crítica, tengan presente que la estructura mental en situaciones de crisis y calamidades no está preparada para aceptar la realidad emocional, asimismo, para comprender hechos absurdos que la vida les presenta, como en el caso de tener que abandonar sus pertenencias, su país y su trabajo, para pasar a una situación de miseria y a un contexto de incompreensión, donde nadie sabe quién es -como en caso de refugio y desplazamiento-. La población de acogida siente temor, desconfianza y en algunos casos hasta egoísmo por no saber cómo enfrentar este fenómeno social.

Este es otro fundamento que da importancia a esta investigación, ya que permitió hacer autocrítica, autorreflexión, autoevaluación a los actores participantes del gobierno y de la población civil para hacer una autorregulación desde los programas y proyectos con un carácter inclusor.

No basta, con la creación de sensibilidades dispuestas a romper con las culturas escolares cerradas, tanto en los ámbitos administrativos como profesionales. Si no que se necesita fomentar el análisis de la incidencia que tienen los nuevos modelos de organización social y política, de comunicación, de

los nuevos métodos de aprendizaje y los elementos reguladores de la vida social en lo que afecta a la exclusión en el ámbito educativo (Luzón et al., 2009).

Es por esto que esta investigación transfronteriza identificó y aplicó estrategias participativas para propiciar la articulación de proyectos fundamentados en acciones reales, donde interesa fortalecer el recurso humano desde la comprensión de la interculturalidad. Esto implica que las instituciones educativas asuman una acción cultural dirigida al cambio, a través de la toma de conciencia de las personas, donde los protagonistas de las comunidades se autoreconocen y expresan sus derechos y necesidades, desde una posición reflexiva y crítica, siendo constructores de su propia historia y defensores de sus derechos.

La persona crece en el diálogo con el mundo y con los demás. Los derechos humanos son los derechos que tienen todas las personas, en virtud de su humanidad común, a vivir una vida de libertad y dignidad. Otorgan a todas las personas la posibilidad de presentar reivindicaciones morales que limiten la conducta de los agentes individuales y colectivos y el diseño de los acuerdos sociales, y son universales, inalienables e indivisibles.

Este concepto es fundamental tenerlo presente en los procesos de integración transfronteriza desde la inclusión; la declaración de los Derechos Humanos de 1948, defienden y promulgan la protección de la vida de las personas, donde las leyes internacionales también otorgan estatus legal a las reivindicaciones de normatividad. De allí que este fue el punto fuerte de la acción del Consejo Noruego de Refugiados de la regional Carchi, desde el campo de educación articulo programas y procesos que están beneficiando a comunidades a partir de conocer la normatividad y darla a conocer en las capacitaciones a directivos y docentes del sector de frontera.

Se puede decir que esta experiencia pone en práctica los planteamientos de Freire (como se cita en Gómez, 2008) donde:

Alfabetizar es concientizar, crear y recrear colectivamente lecturas del mundo. Y concientización es aprender a reflexionar, junto con los demás, acerca del mundo tal como es experimentado. La alfabetización es un modo de lectura y transformación del mundo. Es parte de un concepto más amplio, el de ciudadanía, democracia y justicia, un concepto global y transnacional (p. 199).

Estos conceptos teóricos sobre la alfabetización de Freire seguirán iluminando el accionar educativo transfronterizo. En esta investigación se identificó que faltaba garantizar la continuidad de los procesos, la articulación y operativización a través de cuatro aspectos fundamentales: diagnóstico, construcción, seguimiento y evaluación.

Asimismo, en el diagnóstico participativo con la población se detectó la ausencia de rutas de atención en educación para casos emergentes y de prioritaria atención, hecho que motivó a orientar su diseño para atender a dicha población, tanto a la población de acogida como a la población receptora por parte del equipo de la dirección provincial del Carchi apoyada y coordinada por el consejo Noruego para Refugiados y los técnicos que participaron como investigadores en el equipo binacional.

Aspecto que aún no se ha logrado desde el sector Colombiano por la ausencia de participación de funcionarios de Educación y Consejo Noruego en los procesos de investigación participación, el cual es un reto articularlos a este proceso a través de mesas de trabajo binacional.

De esta manera, se podrá hacer un análisis de las situaciones concretas entre lo local y lo transfronterizo y, a partir de las reflexiones críticas comprender dichas dialécticas para llegar a identificar el origen de los problemas y no simplemente las consecuencias. Ejercicio que se inició en el sector ecuatoriano a partir de encontrar hechos como la negación al reconocimiento de refugiados como parte de la comunidad, lo cual impedía la participación activa en eventos comunitarios, y al no haber el reconocimiento de una comunidad intercultural se tornaba en un pueblo de nadie, un pueblo sin ley, ni justicia (Ibarra, 2012).

Problemática que incide en una cultura de temor, de silencio, de allí que tanto Pastoral de Frontera como Consejo Noruego con sus proyectos y alianzas llevan a un aprendizaje dialógico a las comunidades, fomentando un buen vivir desde cada uno de sus contextos y realidades sociales.

Este diálogo como plantea Freire “se tiene que dar siempre entre iguales, y no en relaciones de dominación”, según García (2004):

No hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda (...). El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromi-

so con los hombres. Donde quiera exista un hombre oprimido; el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación (p. 72).

Se puede decir al respecto que las instituciones antes nombradas de Ecuador vienen trabajando de esta manera, donde la Iglesia fue fuente de esperanza frente a la problemática de exclusión, de género y abuso del poder tanto dentro del contexto familiar como educativo, en la pérdida de líderes de apoyo y solidaridad. En la desintegración familiar por alcoholismo y abandono, lo que genera madres cabezas de hogar (Ibarra, 2012). A partir de la sistematización de esta experiencia de trabajo, que se logra construir el conocimiento previo al accionar en el proceso de investigación participación, el cual construye todo el proceso de articulación interdisciplinar e interinstitucional.

La profesional de apoyo del equipo binacional de investigación y funcionaria del Consejo Noruego para Refugiados Ibarra, logra visionar un trabajo pertinente para el sector de frontera. Desde el compromiso y sentido educativo e investigativo logró ir abriendo caminos del diálogo participativo y desterrando el fatalismo de directivos y docentes y líderes de programas, y de algunos miembros participantes de la comunidad, donde en ocasiones anteriores, sus expresiones eran: “yo quiero, pero no hay recursos”, “ya no se puede hacer nada, esto cada vez se complica”, “hagamos lo que hagamos todo seguirá igual, son difíciles los cambios por la situación de movilidad”.

Ante estas verbalizaciones Freire (como se cita en Gómez, 2008), habla de lo inédito viable, es la creencia en la utopía. Los hombres tienen diferente actitud ante las situaciones límite de la vida personal y social, ante las barreras y obstáculos que se presentan. Unos las perciben como algo que no se puede o que no se quiere superar, otros son capaces de hacer actos límite para romper las situaciones límite, en contra de lo que no han hecho y a su aceptación dócil y pasiva.

Otros actúan aprovechando las pequeñas oportunidades y parcelas de poder que el sistema brinda para sobrevivir, algunos otros ven que las circunstancias hay que cambiarlas, se sienten movidos a actuar y a descubrir lo inédito viable, lo que todavía no es pero puede existir (la utopía).

De acuerdo a lo anterior, se percibe que cuando las personas conscientes quieren, reflexionan y

actúan para derribar las situaciones límite que nos obligan a ser menos, lo inédito viable deja de ser una ilusión para ir convirtiéndose progresivamente en realidad.

De esta manera el grupo de investigación binacional asumió retos y utopías que hoy son realidad, tales como las estrategias participativas a las que se hace referencia en este artículo, las que brindaron la posibilidad de tener un contacto directo con los diferentes actores sociales, agilizando procesos de conocimiento del contexto y sus problemáticas, lo que facilitó el diseño de propuestas integrales mediante la cooperación interinstitucional.

Por lo tanto en el proceso de integración binacional juega un papel importante la iglesia, dando acogida a casos emergentes y en vulnerabilidad humana, hecho que marcó la pauta para incidir en las políticas públicas y empoderamiento de instituciones de apoyo humanitario y del estado. Por otra parte se observa la necesidad de generar políticas, programas y proyectos transfronterizos en el tema educativo, para aunar esfuerzos en pro de fortalecer los procesos de desarrollo, a partir de identificar vacíos de protección e integración desde las necesidades de movilidad humana.

Al igual que Dewey (como se cita en Padilha, 2009), considera que el saber emana de experiencias vividas, y no sólo de una comprensión, racional y abstracta que, cuando está debidamente reconocida y aplicada, ciertamente no puede hacer otra cosa que enriquecer la experiencia vivida. El estudio de los problemas en la educación, que se aprovecha de los modelos educativos para resolver problemas, empieza por el descubrimiento de la teoría oculta en la práctica de la acción humana y de los movimientos sociales.

Estas experiencias del proceso investigativo son las que dieron luces para la articulación y orientación de procesos de manejo de la interculturalidad, como una potencialidad en la interacción, de la integración binacional en el aprovechamiento del recurso humano para generar acciones de cooperación transfronteriza en pro de fortalecer la educación de frontera.

Experiencia que se fundamenta en la perspectiva epistemológica de Freire (como se cita en Padilha, 2009), que busca producir un conocimiento colectivo a partir del autoreconocimiento y aprendizaje dialógico, donde se generan pautas para guiar el proceso, para ser inspiración, redefinición y ayuda

a la comprensión de las prácticas de trabajo comunitario que se venía realizando. Freire (como se cita en Gómez, 2008) insiste que ante lo desconocido es necesario descubrir la teoría, construir o recrearla en un diálogo inteligente entre la lógica de la teoría social crítica y/o de la estética.

Práctica que se inició en los círculos de reflexión crítica en cada institución educativa, en el grupo de investigación y en los equipos de trabajo liderados por el Consejo Noruego para refugiados de Ecuador y el trabajo que vienen realizando los profesionales investigadores de la Dirección provincial del Carchi, Castillo y Hurtado (2011-2012), como también con una mesa de trabajo realizada con funcionarios del Consejo Noruego en Pasto.

Autogestión es una estrategia que pone en acción todas las capacidades de liderazgo, solidaridad y cooperación entre los actores de la comunidad y que fomenta la participación, fortaleciéndose en el trabajo de los círculos de reflexión crítica. Donde dicha estrategia necesita tener una visión desde el concepto de desarrollo humano que se pretende promover.

El desarrollo humano es el proceso de expansión de las oportunidades del ser humano, entre las cuales las tres más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y lograr un nivel de vida decente. Otras oportunidades incluyen la libertad política, la garantía de los derechos humanos, el respeto a sí mismo y lo que Smith llamó la capacidad de interactuar con otros sin sentirse avergonzado de aparecer en público.

Siendo esta definición pertinente en el caso de movilidad humana, donde en varias ocasiones sus derechos son vulnerados y donde sus expectativas, sueños, participación y proceso de desarrollo humano se ven trucados por diferentes factores sociales, especialmente por violencia social (Castañeda, 2005; Ibarra, 2012).

Es por esto que se da importancia a la integración entre los miembros de las comunidades educativas y entre los diferentes actores interinstitucionales y binacionales en el sector de frontera, para unir esfuerzos, en beneficio de un desarrollo educativo pertinente e incluso, que facilite la organización de mesas de trabajo, alianzas, redes para compartir experiencias que enriquezcan y fortalezcan la interacción cultural, desde la identidad regional y nacional.

En coherencia con lo anterior, Freire (como se cita en Gómez, 2008) desde la pedagogía crítica, devela

la necesidad de una pedagogía global que relacione educación, política, imperialismo y liberación.

En las comunidades de frontera, se encuentra poca articulación interinstitucional por falta del acompañamiento de los funcionarios de educación, quienes tampoco, se habían apropiado de la normatividad que respalda la inclusión a pesar de la apertura de las comunidades educativas para implementar nuevos procesos acordes a las necesidades del contexto, no se aprovecha esta potencialidad y donde se descontextualiza los derechos humanos en el proceso educativo y en el trabajo de aula.

En la comunidad existían amenazas frente a la exigibilidad de derechos. En el cual, desde una visión fatalista, sin un autoreconocimiento, ni una práctica del aprendizaje dialógico y sin autogestión, se manifestaba más los obstáculos que las soluciones, dejando de potencializar el recurso humano y material frente al acompañamiento de procesos y programas.

En virtud de esto tanto los docentes como los círculos de reflexión crítica, necesitan asumir el liderazgo en la interinstitucionalidad, la cooperación desde las estrategias que se dan a conocer en este escrito y así atender a las necesidades del contexto local y de frontera, donde como plantea Freire (como se cita en Gómez, 2008) “es preciso que la debilidad de los débiles se transforme en una fuerza capaz de instaurar la justicia. Para ello es necesario un rechazo definitivo del fatalismo. Somos seres de transformación y no de adaptación” (p. 195).

Las comunidades que viven los problemas de movilidad y exclusión o efectos de la misma se resignan, o miran transcurrir el tiempo sin hacer nada frente a las incomodidades o injusticias que se cometen frente a sus propios derechos, de allí que Freire (como se cita en Gómez, 2008) manifiesta que: “no podemos renunciar a nuestra capacidad y derecho a decidir y como consecuencia a ‘reinventar el mundo’. El objetivo del ser humano es protagonizar su historia, y la educación debe contribuir a que ello sea posible” (p. 195).

Es desde esta perspectiva que se busca cambiar el concepto de autogestión, estas comunidades objeto de estudio consideraban la autogestión comunitaria sólo para necesidades más urgentes. Autogestión entendida como obra de cemento donde es débil la autogestión para lograr un bienestar integral para la comunidad desde un enfoque de derechos.

Por tanto este proceso de investigación trabajó desde un enfoque integral promoviendo la solidaridad, la cooperación y colaboración interinstitucional donde es básico comprender la forma de las prácticas educativas y participativas, para a partir de ello reorientar los procesos desde un trabajo colaborativo. Donde es importante reflexionar desde el pensamiento de Luzón et al. (2009), que las acciones o estrategias empleadas en medios en riesgo de exclusión, las acciones deben ser enfocadas hacia las buenas prácticas donde no sólo es hacer autogestión, sino buscar la satisfacción de las necesidades, como en el caso de las personas en movilidad humana y de las comunidades receptoras, para favorecer la inclusión social y respeto de los derechos humanos.

En este sentido el trabajo colaborativo entre docentes y autoridades de los gobiernos locales e instituciones de seguridad, es promover la integración, participación desde una cultura de paz, fraternidad, respeto y tolerancia; Esta es una necesidad prioritaria frente a la problemática que se encontró, donde hay débil presencia de las fuerzas militares y que no garantizan seguridad a la población.

Ante esto y retomando a Padilha (2009), quien considera que la educación se puede apoyar desde la perspectiva de la Pedagogía Intertranscultural, para comprender desde las interacciones humanas, las culturas de las personas y sus relaciones. De allí que una de las posibilidades de generar integración y participación es el fomentar la cultura del deporte y la recreación, aspecto que en estas regiones se encuentra debilitado, por falta de apoyo institucional tanto en recursos como en estrategias de integración comunitaria, esta es una gestión por realizar desde cada institución educativa, porque si no se toma conciencia de la participación en la autogestión, no hay compromiso ni apropiación de los proyectos y programas comunitarios.

Por otra parte el tema de esta investigación es coyuntural en este proceso porque como se observó en el arco iris institucional y árbol de problemas, las instituciones no parten de un autoreconocimiento sociocultural, para hacer los planes de desarrollo institucional, de allí que no tengan claridad en las metas de autogestión educativa. Y aún más en el sectores fronterizos, se necesita del análisis de lo que se llama la educación inter transcultural (Padilha, 2009), que surge de un proceso cultural y educativo que tiene por objetivo la conectividad humana y el

reconocimiento de las relaciones híbridas, entre los asientos, instancias en las que se fusionan los conocimientos múltiples y buscamos superar el mono culturalismo y el daltonismo cultural. Buscamos nuevos colores, nuevos sabores y nuevos sentidos para el acto de educar.

Si se parte desde este enfoque se puede lograr una mayor cooperación, integración y solidaridad binacional como se está evidenciando en los resultados de esta investigación, donde también beneficiarios indirectos están compartiendo experiencias educativas a través de establecer nexos con los investigadores, quienes se han convertido en mediadores de la cooperación y apoyo institucional binacional.

Por lo tanto una segunda investigación a desarrollar en estas comunidades educativas, para fortalecerla se recomienda que dicho estudio responda a la problemática social, donde lo más relevante está relacionado con la familia, los valores culturales, que lleve a fortalecer la identidad regional y nacional. Como también en lo económico para generar asociatividad y emprendimiento con un sentido ambiental.

Como lo menciona Padilha (2009), es importante participar en el proyecto eco-político-pedagógico, de gestión democrática/compartida de la escuela, de la recuperación del ejercicio de la ciudadanía en los niños desde la infancia y la decisión sobre las asociaciones comunitarias y sociales para organizar y colaborar con la labor educativa, socio-cultural y socio-ambiental.

Por esta razón una prospectiva de investigación es trabajar la educación para la organización, participación y autogestión comunitaria desde la familia hasta llegar a la conformación de grupos asociativos de emprendimiento que den respuesta a las necesidades del contexto; desde una investigación acción participación interdisciplinar, donde el proceso no se limitará a unos espacios o sectores determinados o tiempos fijos, ya que atenderá las condiciones de movilidad y la proyección a la comunidad, articulando proyectos intersectoriales, intergeneracionales e interculturales.

El incremento de las capacidades de la generación presente es importante, no sólo como modo de mejorar para la generación futura, sino también para el individuo. De allí que en los resultados de la investigación se logró llevar a la práctica el autoreconocimiento para elaborar un diagnóstico

enfocado hacia el desarrollo humano sostenible, el cual permitió generar nuevas estrategias para reorientar el trabajo educativo en la provincia del Carchi y facilitó la integración entre los diferentes programas y proyectos tanto institucionales como interinstitucionales, generando alianzas con instituciones de educación superior locales y del sector de frontera.

La reseña elaborada por García (2004), hace un acercamiento a estos conceptos:

La focalización y compensación, refieren a políticas orientadas a asegurar resultados de calidad para niños y niñas que provienen de grupos sociales desfavorecidos, mediante la provisión de una oferta educativa diferenciada; (...) con programas que aumentan los insumos dando más a los que tienen menos de modo que se igualen las condiciones de partida o reparen de este modo los efectos sociales de una desigualdad; la acción afirmativa remitiría a la idea de intervenir para sostener o ratificar un derecho ciudadano que es lesionado por la desigualdad social (p. 3).

Finalmente, se puede concluir que para que se faciliten estos procesos de integración transfronteriza es fundamental la aplicación práctica del autoreconocimiento, el aprendizaje dialógico y la autogestión, antes de iniciar cualquier proceso de intervención comunitaria; y como una necesidad prioritaria se visualiza la necesidad de promover espacios de concertación específicos tanto locales como binacionales para mejorar la operatividad de programas y proyectos que deben tener coherencia con las políticas nacionales y de frontera.

## CONCLUSIONES

Las estrategias participativas de autoreconocimiento, aprendizaje dialógico y autogestión promueven espacios para generar políticas, programas y proyectos transfronterizos en el tema educativo.

Los procesos de investigación participación garantizan la continuidad de los procesos de articulación y operativización a través del diagnóstico, construcción, seguimiento y evaluación.

El desconocimiento de términos, conceptos y normatividad generan incompreensión en las situaciones de movilidad humana y comprensión de la interculturalidad como un fenómeno positivo.

Los círculos de reflexión crítica deben asumir un rol protagonista en la toma de decisiones en los procesos educativos transfronterizos.

El autoreconocimiento debe ser una acción participativa de reflexión y encuentro con las realidades de los actores, contexto social y círculos de reflexión crítica.

El aprendizaje dialógico genera conocimiento colectivo activo, acción reflexión y compromiso desde sus propias capacidades y necesidades.

La autogestión en las comunidades educativas debe partir desde una pedagogía global, relacionando la educación y las políticas educativas, donde se rompa la cultura del silencio, como plantea Freire.

Para la consecución de mejores recursos y alternativas para un buen vivir, se requiere que la comunidad tome conciencia de sus problemáticas y potencialidades. Las estrategias participativas facilitan identificar rutas de atención en educación para casos emergentes y de prioritaria atención, tanto en la población refugiada como en la receptora.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Casassus, J. (2003) *La escuela y la (des) igualdad*. Santiago de Chile: Lom ediciones.
- Castañeda, E. (2005) *Modalidades de intervención psicológica con familias en situación de violencia: maltrato infantil y abuso sexual infantil*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- García, J. (2004) Reseña Seminario Internacional sobre Políticas Educativas y Equidad. Recuperado el 4 de Octubre de 2010, de: [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/110/seminario\\_educacion.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/110/seminario_educacion.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2006) *La interculturalidad, voz de los afrocolombianos*. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- García, S. & Torres, M. (2007) Formación intelectual en comunidades educativas excluidas en Ciudad de Bolívar. *Revista Teoría y praxis investigativa*, 2(2), 27-39.
- Gómez, M. (2008) Paulo Freire: un educador para el siglo XXI. *Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, (11), Andalucía, España, 191-201. Recuperado el 20 de enero de 2012, de: [http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea11%20pdf/freire%20191-201.pdf](http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea11%20pdf/freire%20191-201.pdf)
- Ibarra, I. (2012) *Memorias de trabajo con Pastoral Migratoria de Frontera y Consejo Noruego para Refugiados. 2009-2012*. Tulcán, Ecuador: Pastoral Migratoria de Frontera y Consejo Noruego para Refugiados.

- López, M. (1998) Ideología, diversidad y cultura: una nueva escuela para una nueva civilización. En: E. Rubio y L. Rayón, (Eds.). *Repensar la enseñanza desde la diversidad*. Sevilla: Kiriki.
- Luzón, A., Porto, M., Torres, M. & Ritacco, M. (2009) Buenas prácticas exitosas de atención a la diversidad en centros educativos de secundaria. Una mirada desde la experiencia. *Profesorado, Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 13(3), 217-238.
- Montenegro, R. (2005) Frontera Colombo-Ecuatoriana: Historia y Destino Común. *Revista sobre Fronteras e Integración*, 10(18), 20-28. Recuperado el 20 de febrero del 2010, de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/18196/2/articulo2.pdf>
- Muñoz, A. (1997) *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Padilha, P. (2009) Por una Pedagogía Intertranscultural. *Cuaderno de Formação da Educação Cidada* (Vol. II). Río de Janeiro: Intitulado Municipio que Educa.
- Pulido, O., Heredia, M. & Ángel, C. (2010) Las desigualdades educativas en Colombia, Serie ensayos de investigación N° 1. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas 2009-2010. Recuperado el 30 de febrero de 2012, de: [http://abrahamlincoln.edu.co/archivos/BTO/ANP/EDUCACION%20INFANCIA%20Y%20ADOLESCENCIA/DESIGUALDADES\\_EDUCATIVAS\\_EN\\_COLOMBIA.pdf](http://abrahamlincoln.edu.co/archivos/BTO/ANP/EDUCACION%20INFANCIA%20Y%20ADOLESCENCIA/DESIGUALDADES_EDUCATIVAS_EN_COLOMBIA.pdf)
- Schmelkes, S. (2006) Universidades interculturales en México. Hacia una política de equidad e inclusión en educación superior. En: P. Díaz (ed.), *Caminos para la inclusión en educación superior en el Perú*. Lima: Organización de Estados Iberoamericanos.