


Proyectos pedagógicos productivos: elementos dinamizadores de prácticas pedagógicas inclusivas

Productive pedagogical projects: dynamizing elements of inclusive pedagogical practices

Carmen Jiménez-Castaño¹  

Luis Drago-Cárdenas² 

¹ Mg. en educación, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: carmen.jimenez@campusucc.edu.co

² Mg. en educación, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: drago@campusucc.edu.co

Recibido: 12 de enero de 2021

Aceptado: 29 Marzo de 2023

Publicado en línea: 11 de abril de 2023

Editor: Matilde Bolaño García 

Para citar este artículo: Jiménez-Castaño, C. y Drago-Cárdenas, L. (2023). Proyectos pedagógicos productivos: elementos dinamizadores de prácticas pedagógicas inclusivas. *Praxis*, 19(1), 118-135.

RESUMEN

El presente artículo esgrime, desde un diálogo teórico, el análisis de la incidencia de los proyectos pedagógicos productivos (PPP) en la dinamización de prácticas pedagógicas inclusivas. Asimismo, destaca el papel de este tipo de proyectos en la generación de escenarios de participación, en el desarrollo de la capacidad de aceptación del otro y en la mitigación de la deserción escolar. La estructuración de este proceso investigativo está delimitada por un enfoque cualitativo, concretado en el análisis documental puesto que se sustenta en la indagación y la representación analítica de diversas fuentes relacionadas con categorías de tipo educacional como los proyectos pedagógicos de carácter productivo, la deserción escolar, la inclusión, entre otros. Este tipo de configuración investigativa admite la obtención de datos y la selección y comprensión de ejes temáticos para registrar y categorizar la información documental, de manera que se analizan los PPP como elementos favorecedores de prácticas pedagógicas inclusivas, desde distintas consideraciones teóricas. En esta perspectiva se enmarca el propósito fundamental de esta investigación. Así, se presupone que este trabajo constituye una base teórica para el estudio de los PPP como estrategia de inclusión social dado que, dentro de la gran variedad de producción científica existente dentro del ámbito educativo, son pocas las investigaciones que apuntan a estrategias pedagógicas derivadas de dicha clase de proyectos.

Palabras clave: deserción escolar; estudiante; inclusión; práctica pedagógica; proyecto pedagógico productivo.

ABSTRACT

The present article presents, from a theoretical dialogue, the analysis of the incidence of the Productive Pedagogical Projects in the dynamization of inclusive pedagogical practices. It also highlights the role of this type of projects in the generation of participation scenarios, in the development of the capacity to accept others, and in the mitigation of school dropout. The structuring of this research process is delimited by a qualitative approach, concretized in the documentary analysis, since it is based on the inquiry and analytical representation of various sources related to educational categories such as productive pedagogical projects, school dropout, inclusion, among others. This type of research configuration allows the collection of data, the selection and understanding of thematic axes to record and categorize the documentary information, and thus, to analyze the Productive Pedagogical Projects as elements favoring inclusive pedagogical practices, from different theoretical considerations. From this aspect, the fundamental purpose of this research is delimited. In this sense, it is assumed that this research constitutes a theoretical basis for the study of Productive Pedagogical Projects (PPP) as a strategy for social inclusion. Given that, within the great variety of existing scientific production within the educational field, few are the researches that point to pedagogical strategies derived from the Productive Pedagogical Projects.

Keywords: school desertion; Student; inclusion; pedagogical Practice; productive pedagogical project.

INTRODUCCIÓN

La revisión y el diálogo teórico en los que se enmarca este trabajo investigativo explicitan la confluencia de los aspectos subyacentes en el tema principal de disertación: los proyectos pedagógicos productivos (PPP) como elementos dinamizadores de prácticas pedagógicas inclusivas. Esta premisa se considera en virtud de la importancia que tiene favorecer en las instituciones educativas los vínculos entre educación, participación y comunidad para aportar a la construcción de otras condiciones sociales que promuevan la inclusión y, por ende, la permanencia escolar, específicamente en contextos donde la falta de oportunidades agudiza problemas como la segregación educativa, el desinterés por el estudio y el abandono escolar. Se reconoce, entonces, la necesidad de analizar la incidencia de los PPP como metodología de integración e inclusión educativa para la mitigación de la deserción escolar y el favorecimiento de la permanencia escolar.

En primera instancia, se hace alusión al término “proyecto” como un instrumento que viabiliza la gestión y el despliegue de soluciones a situaciones de riesgo. Al respecto, Baca y Herrera (2016), expresan que estos son la manifestación de procedimientos tendientes a dar solución a necesidades de carácter comunitario; es decir, los proyectos son recursos que conllevan la transformación de factores de riesgo en elementos de beneficio para la comunidad. En el ámbito escolar, según lo expuesto por Arias (2017), los proyectos apuntan a lograr el desarrollo de aprendizajes mediante la correlación entre los contenidos curriculares y el planteamiento de soluciones a problemas de la cotidianidad de los estudiantes.

En este orden de ideas, la generación de metodologías de trabajo sustentadas en el desarrollo de habilidades investigativas y la transferencia de aprendizajes a contextos reales a partir de la implementación de proyectos pedagógicos son garantes de una mejor calidad en la educación debido a que permiten la integración de los procesos de enseñanza y aprendizaje a la realidad cotidiana de las comunidades (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010). En este sentido, estrategias flexibles como los PPP facilitan la dinamización de las prácticas pedagógicas y encauzan las competencias tanto de docentes como de estudiantes hacia la solución de situaciones problemas que se presentan en el contexto.

Lo anterior significa que la potenciación adecuada de las habilidades, a través del sistema educativo, impulsa el fortalecimiento del desempeño cognitivo, social y laboral. De allí surge la necesidad de enmarcar las políticas educativas desde —y para— el desarrollo de competencias como la flexibilidad, la comunicación positiva, la innovación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la solución de problemas, con el propósito de fortalecer la relación entre el proceso de formación y el contexto (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2019). Precisamente, el docente desempeña un papel importante al constituir el apéndice principal de la enseñanza y el aprendizaje. De tal modo, su intencionalidad pedagógica es la médula del trabajo formativo, del desarrollo progresivo de competencias, de valores ciudadanos con responsabilidad social, en aras de construir una sociedad inclusiva.

El desarrollo de las prácticas formativas sustentadas en los PPP facilita un proceso educativo de calidad, que aporta al desarrollo humano y social, ya que suscita posibles soluciones a las necesidades de las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, a la vez que ayuda a la construcción de proyectos de vida y a la prevención del abandono de las aulas de clase. Asimismo, la dinámica de estos proyectos modula la relación entre los ámbitos sociales y formativos al integrar varios componentes (Romero y Miranda, 2015).

Los PPP generan grandes beneficios a los diversos actores del proceso educativo. Por una parte, a los educandos les ayuda a adquirir conocimientos específicos en áreas como matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales, así como competencias socioemocionales y laborales (comunicación positiva, trabajo en equipo, toma de decisiones) favorables para fundamentar el proyecto de vida, en espacios enriquecidos por actividades productivas. Además, los aprendizajes alcanzan un gran nivel de significatividad al consentir la transferencia de saberes científicos y técnicos a escenarios reales, característica que incide en el interés por permanecer dentro del entorno escolar y mitiga la exclusión o deserción.

En cuanto a los docentes, los PPP promocionan una transformación en la forma de organizar y ejecutar la praxis pedagógica dado que es una oportunidad para desarrollar prácticas inclusivas y determinar relaciones entre los conocimientos académicos, los saberes populares y el mundo productivo. Estos

planes pedagógicos también robustecen los procesos de gestión al permitir la planificación y ejecución de acciones institucionales en torno a la realidad socioeconómica de la comunidad y fortalecen las relaciones sociales, la participación y el trabajo cooperativo.

En este sentido, se comprende que la gestión de esta clase de proyectos promueve actitudes proactivas en aras del progreso personal y colectivo, desarrolla habilidades emprendedoras y potencia el pensamiento crítico y flexible, encumbrado en la identificación de oportunidades de mejoramiento y en la solución de problemas (Cifuentes y Rico, 2016). De allí que Vargas y Benavides (2018), resalten los PPP como importantes herramientas para propiciar la participación y la inclusión en las aulas de clases en torno a la organización y creación de conocimientos y el emprendimiento desde de la educación media. Desde esta perspectiva, Llaique (2017), sustenta que uno de los principales aportantes a la calidad educativa es el trabajo por proyectos porque esta metodología permite integrar distintas actividades curriculares y extracurriculares en el proceso de formación. En efecto, la variedad de la oferta académica fomenta el interés por los procesos académicos y, por ende, la permanencia escolar.

Por otra parte, Mendoza y Bolívar (2016), afirman que uno de los principales aportes de los PPP radica en su característica particular de priorizar la coyuntura de la gestión pedagógica y los procesos de formación con el mundo productivo del entorno. Dicho de otro modo, los PPP brindan la posibilidad de satisfacer no solo los requerimientos de aprendizaje, sino también las necesidades básicas. Por ende, los programas educativos de esta clase pueden interpretarse como herramientas de inclusión social y comunitaria que repercuten en el desarrollo de conocimientos escolares y, a su vez, en la generación de oportunidades para mejorar situaciones de vulnerabilidad relacionadas con el ingreso económico de las familias y el sostenimiento alimenticio y nutricional, y para la mitigación de las posibles acciones de abandono de la escuela.

En definitiva, los PPP le atribuyen a la gestión pedagógica, dentro y fuera del aula de clases, un sentido y una pertinencia dentro del contexto al constituir una estrategia flexible de enseñanza y aprendizaje que aporta a la construcción de una educación

sostenible y comunitaria, desde la inclusión, la diversidad y la equidad.

METODOLOGÍA

La estructuración de este proceso investigativo está delimitada por un enfoque cualitativo, determinado y concretado en la metodología denominada investigación documental, procedimiento útil para la recolección y el análisis de información. Este tipo de método, según Yuni y Urbano (2014), “permite contextualizar el fenómeno a estudiar, estableciendo relaciones diacrónicas y sincrónicas entre acontecimientos actuales y pasados, lo cual posibilita hacer un ‘pronóstico’ comprensivo e interpretativo de un suceso determinado” (p. 100). Desde otra perspectiva, Gómez (2011) plantea que “la investigación documental tiene un carácter particular de dónde le viene su consideración interpretativa. Intenta leer y otorgar sentido a unos documentos que fueron escritos con una intención distinta a esta dentro de la cual se intenta comprenderlos” (p. 230).

Considerando esta configuración, el campo de investigación del análisis de los PPP como elementos favorecedores de prácticas pedagógicas inclusivas se decanta por una aproximación a la interpretación textual, encaminada al análisis de diferentes núcleos temáticos relacionados con el objeto de estudio. Al mismo tiempo, la investigación documental facilita la elaboración de un constructo bibliográfico y científico que sirve como base para examinar textos dentro de un contexto determinado. Igualmente, por su flexibilidad, permite la búsqueda y selección de información pertinente.

Es evidente que la investigación documental se considera como una herramienta que permite configurar nuevas estructuras de pensamiento al requerir la clasificación, el análisis y la síntesis de información que se rastrea en un contexto determinado para convertirla en la base de nuevas canteras de conocimiento. En otras palabras, la indagación documental es una forma de desarrollar el pensamiento crítico ya que en ella emergen procesos mentales como la síntesis y la reflexión crítica de lo leído. De igual forma, en esta aproximación se sistematizan datos, lo que conlleva a la organización y la veracidad del proceso y sus posibles resultados al facilitar el establecimiento de relaciones entre un conocimiento emergente y otro ya creado con anterioridad.

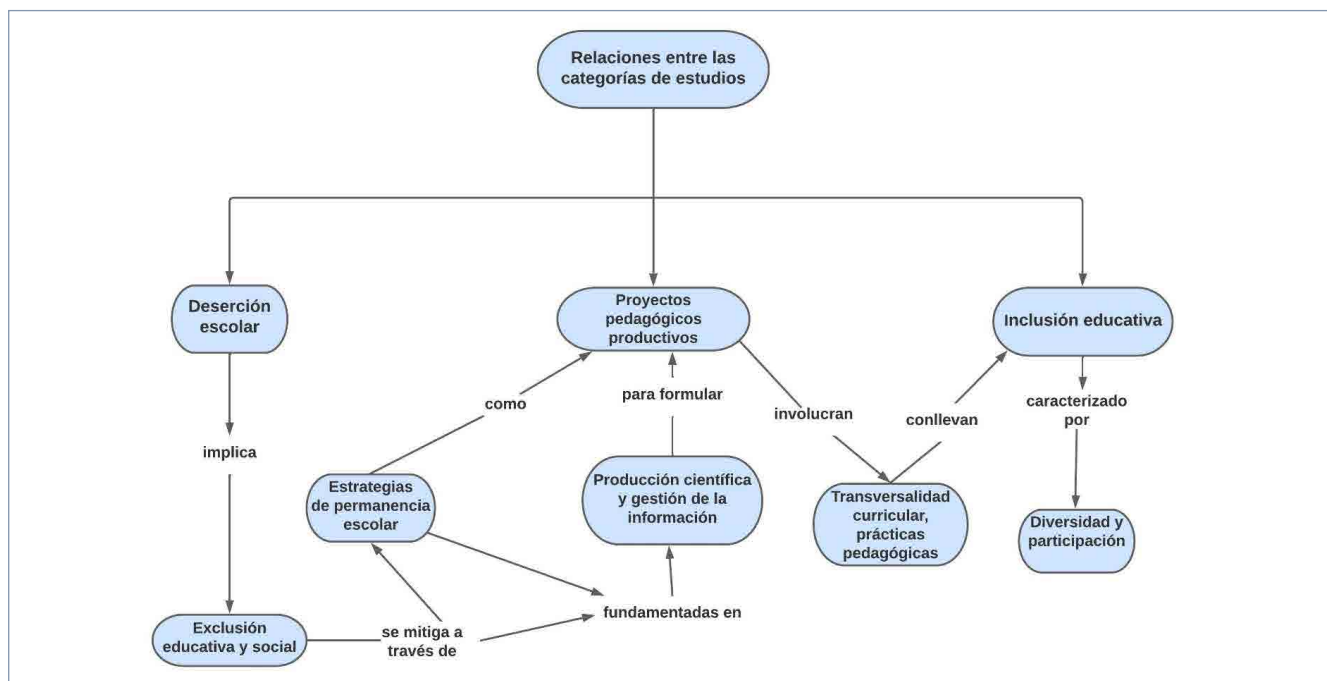
En el caso particular de esta actividad investigativa, se trazó una bitácora de trabajo compuesta por dos fases:

1. Fase heurística: esta primera etapa, según Barbosa *et al.* (2013), corresponde a la preparación, la exploración y la descripción de la indagación. En ella se buscan y recopilan las fuentes de información según las características del estudio. En este sentido, el primer ciclo del presente trabajo se enfocó en delimitar el área o tema de investigación con el objeto de determinar los ejes temáticos, reconocer las distintas bases de datos y recolectar, seleccionar, organizar y sistematizar la información. Por consiguiente, se llevó a cabo una lectura analítica con el fin de comprender el problema y precisar las categorías de estudio para ejecutar el proceso de revisión, caracterización y descripción. Posteriormente, se generaron los parámetros que permitieron elegir las fuentes documentales consideradas como pertinentes para la realización del trabajo. Así, se tuvieron en cuenta

aspectos como autor, título, fecha de edición y lugar de procedencia. Igualmente, se estableció que los documentos debían tener un enfoque relacionado con los ejes clave del estudio: PPP, prácticas pedagógicas, inclusión y deserción escolar.

2. Fase hermenéutica: una vez seleccionadas las fuentes para la interpretación y síntesis de datos por eje temático, se procede al desarrollo de esta etapa, considerada por Ríos y Carrera (2005) como una estrategia de la investigación cualitativa que promueve la convergencia entre distintos estudios, con el objeto de complementar las contribuciones que estos aportan al sistema educacional. Esta fase se realizó a partir de la elaboración y el diligenciamiento de una matriz analítica de contenido que permitió analizar y establecer relaciones entre los distintos ejes axiales que aportan significación al trabajo investigativo y que dan respuesta al interrogante central sobre cómo los PPP favorecen el desarrollo de prácticas inclusivas.

Figura 1. Relaciones entre los ejes temáticos de la investigación.



Nota: La figura muestra las relaciones que se establecen entre las distintas categorías y presenta la apuesta por enmarcar dentro de esta investigación la relevancia de caracterizar y analizar los aspectos referidos al desarrollo de acciones para la comprensión de fenómenos que se presentan en el contexto escolar.

Fuente: elaboración propia.

RESULTADOS

El proyecto pedagógico productivo como motor de una transformación pedagógica incidente en la mitigación de la deserción escolar

Una sociedad caracterizada por la búsqueda del progreso y del bienestar social enmarca la labor educativa en un proceso constante de recontextualización y transformación pedagógica. En este sentido, Portilla (2002), expresa que el docente es un actor clave ya que, desde el despliegue de su autonomía, la reflexión de su propia experiencia, la reestructuración de las metodologías de trabajo, la respectiva reorganización de contenidos y el diseño de proyectos pedagógicos, contribuye a la consecución de la calidad y la pertinencia educativa.

Lo anterior, de acuerdo con Moreno y Nieves (2014), se justifica en que la educación exige suplir la necesidad de trascender el cumplimiento de un programa curricular. En consecuencia, se trata de comprender que “la escuela es un lugar de construcción social, de luchas ideológicas y posible generadora de espacios y alternativas que pueden permitir proyectos pedagógicos más acordes con situaciones particulares de los educandos, contemplando especificidades y realidades, para promover su desarrollo” (Divinsky, 2019, p. 211).

De tal modo, los docentes son los responsables de generar estrategias que fomenten la participación, algo que conlleva prácticas inclusivas desde la comprensión del contexto y las necesidades presentes en él. En ese orden de ideas, dichas necesidades son insumos para la construcción del currículo en las instituciones educativas porque este elemento, según Jauregui (2018), es “una construcción social que gira en torno a las vivencias de una comunidad para satisfacer las exigencias de quienes interactúan y dialogan entre sí, mediatizados por un contexto” (p. 64).

En concomitancia con la exposición anterior, Alvarado (2018) asocia la praxis pedagógica con el esbozo de sendas explicativas de calidad, que viabilizan el cambio a partir de bases sustentadas en la inclusión, la diversidad, la integración, la interdisciplinariedad y la intencionalidad. En palabras de Ruiz (2014), dicha praxis previene y mitiga fenómenos limitantes del desarrollo humano y socioeconómico de los in-

dividuos y la sociedad como la deserción escolar, la cual, aunada con situaciones como la exclusión y la pobreza, conforman una triada que imposibilita el desarrollo social debido a que acentúan las condiciones de vulnerabilidad de las personas.

El abandono escolar, en particular, disminuye los rangos de desarrollo y aumenta los niveles de vulnerabilidad tanto de los educandos como de sus familias; por lo general, los conduce a una calidad de vida precaria ya que no cuentan con un nivel de formación académica que les permita un fácil acceso a las oportunidades que brinda el mercado laboral. Esta situación es un detonante de la inequidad y la inseguridad social pues, en primera instancia, muchos sujetos, al carecer de un proyecto de vida y al no contar con las competencias necesarias para ejercer un trabajo digno, optan por actividades con poca remuneración económica y en condiciones desfavorables.

Entonces, un buen trabajo pedagógico promueve no solo la transformación de la realidad, el progreso individual y colectivo y la construcción de una sociedad democrática caracterizada por el derecho a la igualdad de oportunidades, sino la permanencia escolar. Esto involucra la adopción de una actitud reflexiva que conlleve trabajo en equipo y construcción de comunidades de aprendizaje, aspectos característicos de los PPP.

No obstante, implementar el modelo de enseñanza basado en la ejecución de los proyectos pedagógicos significa seguir unas pautas que en muchas ocasiones son omitidas en el quehacer educativo, ya que las metodologías efectuadas se limitan a trabajar la presentación de datos e identificación de representaciones, sin conseguir la aprehensión y transferencia de aprendizajes, un verdadero desarrollo de las estrategias de pensamiento. Por tanto, este método resulta infructuoso, sobre todo si no existe una conciencia individual producto de las experiencias y de las posiciones que se han asumido durante el proceso. Esta situación se evidencia en la inequidad de la distribución de las oportunidades educativas, resorte constitutivo de la escuela, en virtud de que se diseñan currículos poco significativos y pertinentes que conduzcan a la integración de los sujetos a la realidad, al aprovechamiento de los recursos del medio y a la interacción comunicacional (Ávila, 2017).

Por consiguiente, la gestión en el aula se fundamenta en modelos de enseñanza y aprendizaje que desarrollan una responsabilidad con la individualidad y la colectividad de las interacciones humanas. Para dicho fin, se parte de una ética profesional y de un compromiso, por un lado, con la recontextualización de la sociedad y, por otro, con la generación de aportes cuyo eje coyuntural se estructura desde lo epistemológico, lo pedagógico y lo metodológico.

Asimismo, desde la autonomía se realizan innovaciones que propenden al mejoramiento de la educación y a la mitigación de la deserción escolar con la potenciación del pensamiento creativo. Con ese fin, se emplean modelos de enseñanza como los proyectos pedagógicos, que logran una colusión entre las posturas tradicionales, las nuevas propuestas y las estrategias didácticas ya que ayudan a adaptar los métodos de enseñanza y aprendizaje a los distintos contextos y a las particularidades e intereses de los discentes.

Las prácticas pedagógicas revisten, dentro del proceso de formación, múltiples matices que inciden no solo en los educandos, sino en la comunidad, es decir:

Las experiencias pedagógicas significativas van más allá de la enseñanza y cuyos efectos repercuten en la comunidad. Las buenas prácticas incluyen las transformaciones pedagógicas y valoran sus vínculos con proyectos pedagógicos productivos. Es en este horizonte como se comprende la virtud del concepto (Zambrano, 2019, p. 20).

Esbozada la importancia de la praxis pedagógica dentro de las acciones que propician el progreso, se explicita el papel importante del docente ya que este es el sujeto activo que orienta la deconstrucción, la construcción y la reconstrucción de conocimientos al promover posibilidades para aplicar la inteligencia al perfeccionamiento tanto de sí mismo como de los demás. El éxito de los sistemas educativos depende, en gran parte, del rol que los maestros desempeñan; la actitud que estos asumen y su gestión en el aula surten efectos positivos o negativos sobre la calidad de la enseñanza y sobre la toma de decisiones referidas a la permanencia dentro del sistema educativo.

De lo anterior se deduce que el docente debe reflexionar constantemente sobre su práctica pedagógica,

en función de los nuevos retos que el mundo plantea, y actuar en el salón de clases bajo unas coordenadas reales que facilitan la planificación de las actividades. Al respecto, Gómez y Perozo (2020) afirman que la obtención de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje tiene su eje axial en las prácticas pedagógicas. Así, aunque existen elementos externos que influyen en los resultados, son precisamente los maestros los responsables de impulsar, con sus metodología y estrategias, la consecución de logros plausibles.

Los maestros están llamados a buscar permanentemente metodologías de trabajo y aplicarlas de acuerdo con el contexto y las situaciones de aprendizaje. En este requerimiento se configura la importancia de plantear alternativas de intervención como los PPP. Este tipo de estrategias metodológicas sociales guían la actividad en tres niveles: resolución de problemas o de la tarea, gestión del grupo y pertinencia del proceso educativo. De igual forma, integran la indagación científica y el entrenamiento para la investigación ya que admiten el diseño de situaciones de aprendizaje que relacionan los conocimientos previos de los estudiantes con aspectos y fenómenos propios del entorno, para que elaboren explicaciones y realicen inferencias, interrelaciones, extrapolaciones y transferencias sobre lo aprendido. Entonces, el docente ha de considerar que la consecución de resultados positivos depende de la forma en que se gestionen la información y el conocimiento en el aula. Por lo tanto, el profesor, desde su compromiso ético consigo mismo y con la profesión, debe asumir actitudes responsables que lo conduzcan a cumplir con ese contrato personal y social que rige el campo de su ejercicio pedagógico y que irrecusablemente se encuentra relacionado con el desarrollo y la responsabilidad social. A juicio de Giraldo et al., (2020):

Es responsabilidad de los profesionales en educación estar atentos a los diferentes retos y cambios que se van presentando en la formación de los ciudadanos, con el fin de crear e implementar las estrategias adecuadas para atender todas aquellas novedades que se presenten (p.81).

Ahora bien, la educación es el proceso que desborda gran diversidad en su entorno, lo que hace difícil que se atiendan las necesidades y los intereses desde un paradigma tradicional. En consecuencia, la escuela reacciona a este reto al asumir una cultura de

inclusión que respete la diversidad y que la aproveche como una cantera de aprendizaje y enriquecimiento. Los desafíos de la educación son acordes a la realidad y, por ende, favorecen una motivación intrínseca en el avance personal de los educandos, pero también encauzan el proceso formativo hacia la solución de problemas del contexto y la búsqueda del mejoramiento de las condiciones de vida de los demás a partir de la proposición de actividades de emprendimiento. En este ámbito se empiezan a articular la educación y el emprendimiento para contribuir al cumplimiento de los desafíos que plantean la globalización y las demandas socioeconómicas actuales.

Según estos planteamientos, el emprendimiento implícito en los proyectos pedagógicos constituye una alternativa para abordar, desde el contexto educativo, elementos de formación que aportan al desarrollo socioeconómico de los individuos y de los países (Gómez *et al.*, 2017), potenciando a su vez los intereses y las inclinaciones que surgen a partir de las singularidades contextualizadas. Semejante responsabilidad se asume desde el respeto por la diversidad y a través de la implementación de estrategias metodológicas transversales como los proyectos pedagógicos, las cuales involucran actividades de trabajo colaborativo y, por ende, la resolución de un mismo problema desde diferentes enfoques. De este modo, con base en diversas aportaciones generadas por los distintos actores implicados en el proceso, se obtienen puntos de vista que se integran y ayudan a la consecución de resultados personales y grupales exitosos. Al respecto, Castillo y Martínez (2018) sostienen que:

El cambio de perspectiva ha pasado a reconocer que las grandes políticas públicas necesitan un gran componente humano en cuanto a compromiso y motivación para llevar la reforma al aula. El esfuerzo mancomunado entre los actores del proceso a partir de un buen trabajo y con claros objetivos congruentes con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) marca el nuevo camino de realizaciones para el mundo educativo (p. 235).

La reconfiguración del proceso educativo exige que los actores implicados en él trabajen aunadamente, sin desconocer que es el docente quien desde su práctica crea nuevos escenarios que encaminan al educando a interiorizar las experiencias para cons-

truir su propio conocimiento y desarrollar habilidades no solo cognitivas, sino emocionales, sociales y laborales, de forma que pueda vivir como un ser capaz de interactuar, emprender y aportar al progreso de una sociedad cada vez más exigente. Cabe resaltar, en este sentido, que las instituciones educativas contribuyen a la creación y difusión de experiencias que favorecen el mejoramiento de la calidad educativa, derivadas de la optimización de las prácticas pedagógicas y de las exigencias, en cuanto a la instauración de espacios que permitan la inclusión, la discusión, la reflexión y la indagación.

De igual forma, es preciso reconocer la producción derivada de las investigaciones científicas desarrolladas por los entes educativos, no solo para cualificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino para generar fuentes que incrementen el acceso a la información y que ayuden a la sistematización de los resultados investigativos. “En este sentido se reconoce la necesidad de recuperar, registrar y aprender de las experiencias realizadas, teniendo en cuenta las propias personas implicadas en ellas” (Mena *et al.*, 2019, p. 3). En consecuencia, los proyectos pedagógicos son herramientas que aportan, mediante la gestión de la información y la producción científica, nuevas formas de elaborar y reelaborar conocimientos, constituyéndose en sustentos de una renovación educativa significativa para el desarrollo humano.

Dentro de este orden de ideas, se señala que la formulación de los proyectos pedagógicos requiere una adecuada administración de la información para realizar un diagnóstico y una posible propuesta de intervención, de acuerdo con la necesidad que se presenta en la comunidad educativa. De igual forma, se necesita una integración con el plan de estudios, una comprensión de los aspectos explícitos e implícitos en él y la interpretación de los datos que ofrece el contexto para asumir las disposiciones acordes con la situación.

La inclusión social en la escuela como estrategia de desarrollo humano

La desigualdad generada a raíz de prácticas discriminatorias en distintos ámbitos de la vida ha suscitado, entre los sectores de la sociedad, un fuerte cuestionamiento sobre las políticas de inclusión que se plantean en el marco de contextos tan dispares y

disímiles como el latinoamericano. La generación de oportunidades para acceder a elementos necesarios que garanticen una vida digna como la educación, la alimentación, la vivienda, el empleo y los servicios de saneamiento básico es una gran lucha por disminuir la creciente brecha social entre las personas de un estrato socioeconómico y otro. En ese proceso de búsqueda, se apuesta por la educación como el camino que conduce al mejoramiento de esta situación debido a que el desarrollo de competencias que se da a partir de la formación integral es la mejor forma de vincularse a los diferentes procesos sociales.

La educación, afirma Gómez (2019), se encuentra sujeta a la inclusión en razón de que la primera posibilita el fortalecimiento de las habilidades que requieren los individuos para forjar la ciudadanía y la sociedad. Estos últimos, a su vez, son aspectos intrínsecos de la inclusión puesto que esta enfatiza en la estimación y el reconocimiento de las diferencias existentes en la sociedad y en especial en las escuelas.

Por otro lado, Ramírez (2016) expresa que la educación cobra importancia cuando las instituciones educativas fomentan la creación de escenarios de participación que parten de aspectos como la actualización permanente de los educadores, una adecuada organización curricular y el diseño de estrategias que favorecen la asistencia y permanencia en los ciclos lectivos escolares. Estos espacios deben conformarse desde la práctica metacognitiva y desde las necesidades de aquellos que se encuentran en una mayor situación de vulnerabilidad.

En correspondencia con lo expuesto, Guirado *et al.* (2017) consideran que la inclusión en la esfera educativa subraya la igualdad como algo inseparable del ser humano. En este sentido, agrega un valor extra a todo el proceso educativo en cuanto contempla acciones encauzadas hacia la potenciación de oportunidades, posibilita la aportación y reciprocidad social de todos los agentes educativos en cada uno de los espacios y acepta la diferencia. Asimismo, dichos autores enuncian que las prácticas pedagógicas asumidas desde bases sólidas como la inclusión, bajo el reconocimiento y respeto de la diversidad de los discentes conlleva grandes transformaciones en la escuela como la consecución de ambientes de aprendizajes agradables y la consolidación de valo-

res que implican el desarrollo de la cultura científica y de destrezas para construir y reconstruir los aprendizajes.

Lo anterior involucra, según Ledezma (2017), el reconocimiento de que la diversidad no corresponde a un factor de segregación, sino que por el contrario es una oportunidad de aprendizaje y de afianzamiento de los valores éticos y morales, en beneficio del desarrollo humano. Así, las prácticas educativas se extienden hacia una orientación inclusiva del conocimiento y no se restringen a la mera afiliación del educando a las aulas de clases. Por consiguiente, el trabajo pedagógico fundamentado en

Educación en y para la diversidad es intentar desarrollar condiciones y conductas cooperativas, plurales y solidarias que propicien modelos de aprendizaje, que permitan a todos los involucrados, en los procesos educativos, independientemente de su sexo, su condición racial, cultural, estado especial entre otros, de manera que su participación sea plena, en cualquier ámbito (Ruiz, 2018, p. 287).

La atención a la diversidad en la esfera escolar, aunada con el desarrollo de la equidad educativa, configura una nueva estructura social, basada en el despliegue de oportunidades de mejoramiento de la calidad de vida de las personas. En esta perspectiva, Sánchez y Ballester (2014) sostienen que la equidad es entendida como una etapa subyacente del proceso educativo, encauzado a propiciar prácticas y condiciones exitosas para todos. Para tal fin, se prioriza en torno a tres ejes axiales: inclusión educativa, justicia social y diversidad cohesiva. Esta premisa permite entender que la equidad trabajada desde la inclusión educativa es una herramienta potenciadora de la realización personal y la justicia ciudadana en la medida en que, a partir del diseño de políticas y programas educativos, se genera acceso al conocimiento, se ayuda al desarrollo humano y se posibilita el progreso social.

Ahora, esta situación requiere una transformación en las metodologías de trabajo pedagógico y en los contenidos curriculares, así como una reflexión sobre las políticas y las representaciones sociales de convivencia que implican a todos los agentes educativos, porque el reconocimiento de la diversidad favorece en gran medida la convivencia y el aprendizaje y mitiga

la deserción escolar (Pavez *et al.*, 2019). Al respecto, el MEN (2017) destaca la importancia de la educación inclusiva al manifestar que el proceso de enseñanza y aprendizaje constantemente propende al reconocimiento, la valoración y la respuesta pertinente a la diversidad de particularidades y perspectivas de las personas. Asimismo, plantea que las prácticas, las políticas y la cultura inclusiva promocionan la estructuración de un escenario enmarcado en el respeto por los derechos del otro, el desarrollo de aprendizajes y el apoyo razonable y correspondiente a un ritmo e interés determinado. Más aún, entonces, la inclusión es considerada como un propósito primordial para lograr una verdadera integración social, y la mejor ruta para conseguirlo es la educación, proceso que se robustece desde el diseño y la ejecución de políticas sociales encaminadas a la implementación de aulas participativas (Organización de Estados Americanos [OEA], 2016).

Las prácticas pedagógicas construyen un cambio trascendental en el proceso educativo y mejoran el desempeño del recurso humano mediante la gestión de acciones formativas conducentes a reforzar la inclusión social desde la escuela. Al mismo tiempo, son la ruta asociativa entre aprendizajes pertinentes y mundo real porque la escuela es un sistema vivo, es el ámbito donde la vida fluye; es un espacio donde se transmiten, se recrean y se originan nuevas significaciones culturales que permiten la interacción, el aprender a ser y el aprender a convivir, aspectos fundamentales de la perenne construcción de los aprendizajes académicos (Leyva, 2017).

Por supuesto, es innegable la enorme responsabilidad que el educador tiene desde sus prácticas con el proceso de formación integral de sus estudiantes dado que él es el encargado de forjar situaciones donde fluyan oportunidades para participar democráticamente y para expresar con libertad las opiniones basadas en el respeto y la aceptación del otro. Así pues, los docentes tienen el compromiso de combatir las prácticas de discriminación mediante la puesta en marcha de planes que gestionen las relaciones interpersonales entre maestro-estudiante y entre pares. Esto es viable, según López y Cuello (2016), si al diseñar una respuesta pedagógica a la diversidad cultural se realiza una indagación completa acerca de la naturaleza de las desigualdades. Dichos autores consideran que este es el camino

que permite valorar la importancia de la pedagogía del pensamiento “propio” u “otro” ya que esta es la encargada de rescatar la multiplicidad de significados implícitos en la autonomía de cada ser y en la articulación de procesos concernientes al respeto, el reconocimiento y la diversidad cultural.

La consideración anterior se asume no solo bajo el enfoque de la importancia del diálogo y de la aceptación de la diversidad, sino del reconocimiento de que cada ser humano posee las garantías de acceder a la igualdad de oportunidades, a la justicia y a la cohesión social. Por tanto, la inclusión, más que una utopía idealista, es una posibilidad de transformar la realidad de aquellos seres humanos que se encuentran en situaciones de discriminación y desigualdad social al viabilizar la realización de acciones en pro de la construcción de una sociedad en la que cada uno de sus ciudadanos sea reconocido y tenga la ocasión de participar en las decisiones comunitarias, dejando de lado todo acto de discriminación. Es en este proceso donde la educación emerge como la herramienta que encauza el trabajo pedagógico hacia una finalidad circunscrita en la promoción de un ambiente inclusivo, forjado en acciones de aceptación, equidad y justicia, en cuanto al reconocimiento del otro como un individuo de derecho (Hernández y Velásquez, 2016).

El desarrollo de unas prácticas formativas enmarcadas en la consecución de una educación de calidad, que aporte al desarrollo humano y social, supone reconocer que todos los seres humanos, desde su naturaleza diversa, poseen las capacidades que se necesitan para alcanzar la realización personal. Asimismo, la formulación de políticas inclusivas fundamentadas en la equidad requiere aceptar que las dificultades presentadas por los estudiantes manan del propio sistema educativo y se relacionan con la organización, los métodos de enseñanza y el entorno (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2017). Esto genera, de acuerdo con Aguinaga *et al.* (2018), la necesidad de concebir paradigmas y organizaciones educativas pertinentes, encauzadas a la obtención de metas inclusivas y del desarrollo humano.

En esta perspectiva, Calvo (2018), asegura que el fortalecimiento del desarrollo de debates públicos y la extensión de las oportunidades de fraguar una sociedad con altos índices de participación se dan

a través de la intensificación y la cualificación de la formación integral de los individuos. En concreto, la educación es la herramienta que conduce al hombre a constituirse en arquitecto de una calidad de vida digna. Por tanto, trabajar en la escuela a través de la noción de la consideración hacia el otro aporta la posibilidad de convertir al individuo en un ser colaborativo, capaz de repensar su papel en un mundo en donde cada elemento constitutivo es y será eslabón de una cadena generadora de transformaciones y reacciones en el todo, esto es, valorar la diversidad como pilar de enriquecimiento de la sociedad y como cimiento de la convivencia social (Arteaga *et al.*, 2016). En definitiva, “la inclusión social es importante en sí misma, pero también porque es el fundamento de la prosperidad compartida” (Banco Mundial, 2013, p. 5).

Correspondencia entre la inclusión y los proyectos pedagógicos productivos

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) resalta la importancia de acceder a una educación de calidad que fortalezca los tejidos sociales y estimule la productividad asociada al mundo laboral desde el desarrollo de las habilidades socioemocionales, cognitivas y laborales de las personas. En este sentido, se infiere que el sistema educativo posee una gran responsabilidad de articular la demanda del mundo real con los programas curriculares que se establecen en las escuelas. Por consiguiente, los establecimientos educativos están llamados a impulsar el fortalecimiento de las competencias comunicativas y de trabajo en equipo, liderazgo, toma de decisiones, entre otras, que se requieren en el mercado de trabajo y, por ende, mejoran las relaciones entre este y el ámbito formativo.

En un sentido más específico, el grado de desarrollo de las competencias de las personas promueve mayores posibilidades de acceso a mejores condiciones laborales y, por consiguiente, a un nivel de vida más digno. Esta situación, a su vez, incide en el progreso de Colombia debido a que, a mejor cualificación del capital humano, mayor oportunidad de generar ideas innovadoras que repercutan en el diseño de propuestas de emprendimiento y desarrollo social.

Esta configuración deja entrever que la educación adquiere una colosal relevancia en el desarrollo humano ya que su función principal radica en generar

programas y políticas que incentiven la promoción de destrezas, con criterios originados desde las necesidades, las expectativas y los intereses de los educandos y del contexto. En consecuencia, la educación se demarca como opción pertinente de progreso.

Dentro de esta concepción sobre la importancia de la formación integral se encuadra la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas, desde la reflexión permanente sobre las acciones que desde y en la escuela se plantean para formar a individuos protagonistas de una sociedad inmersa en múltiples desafíos tanto sociales como éticos, culturales, ideológicos y económicos. Se trata de dejar de delegar en otros las responsabilidades que le corresponden al maestro y comenzar a proyectarse como un sujeto generador de cambios significativos.

Así las cosas, es clave empezar por la metacognición para contribuir a la creación de propuestas de trabajo en las que subyazgan un alto nivel de compromiso y una integración y participación de los actores educativos. De tal forma es posible determinar nuevas metodologías que impliquen un acercamiento con las demandas exigidas por el contexto y dar un paso hacia un futuro con bases construidas en cimientos sólidos de cooperación y responsabilidad social.

La labor educativa permite la integración de múltiples factores que inciden en la formación ciudadana. Trabajar a partir de la gestión de proyectos cuya naturaleza esté implícita en la correlación de los aprendizajes con la cotidianidad de los educandos permite anticiparse a la realidad y a las demandas de esta. El trabajo por proyectos en las instituciones educativas mejora los programas académicos, previene la deserción y fortalece las competencias referidas a la investigación, el trabajo en equipo, la solidaridad, la aceptación, la creatividad, la inclusión, entre otras. Aunque existen diversas metodologías que aportan a la construcción de sociedad y a la consolidación de niveles altos de participación y desarrollo, la perspectiva del trabajo por proyectos pedagógicos en el aula tiene trascendencia en la organización y el abordaje del proceso educativo.

Los proyectos pedagógicos áulicos desde la transversalidad promueven la elaboración de currículos que entretengan la utilidad de las áreas al servicio del conocimiento, es decir, permiten la articulación de varias disciplinas para lograr un proceso dinámico y

congruente en tiempo, eficacia y eficiencia en el logro de los objetivos de aprendizaje. Luego es necesario que, desde el quehacer, la reflexión pedagógica y la integración curricular, se estructure un cambio en el currículo (Garzón y Acuña, 2016). Dicha transformación conlleva a su vez a una mejora en la praxis pedagógica y vislumbra un aporte a la comprensión tanto del contexto interno de la escuela como del externo.

En el sector rural, por ejemplo, la configuración del entramado curricular a partir de la interpretación de la realidad circundante de la institución educativa incrementa la participación de los diferentes actores educativos y fomenta la inclusión. En otras palabras, la estructuración de los planes curriculares sustentada en el conocimiento del entorno desarrolla las competencias específicas y genéricas que aportan a la inmersión del alumnado al mundo real, brinda significatividad a los aprendizajes e incide en la disminución de la deserción escolar.

Asumir los proyectos pedagógicos como herramientas convergentes de distintas implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje contribuye a crear y enriquecer espacios formativos en los que se generan oportunidades de mejoramiento, que redundan en el nivel de pertinencia de los saberes elaborados y reelaborados en las escuelas. Ahora, si estos proyectos se abordan en torno a la capacidad de generar emprendimiento, se está desarrollando la capacidad de aumentar la mano de obra cualificada y, por tanto, el incremento de las expectativas de acceso e inclusión al campo laboral. Esto, de acuerdo con el Banco de Desarrollo para América Latina (CAF, 2018), apunta a responder a uno de los desafíos más importantes del siglo XXI: la incorporación exitosa de los jóvenes al mercado productivo mediante el desarrollo de las habilidades socioemocionales, cognitivas y laborales necesarias para el mundo moderno. Este reto, según esta organización, ha llevado a que en Latinoamérica se den tres enfoques programáticos relacionados con reformas curriculares encaminadas a: pasar del trabajo por materias al desarrollo de competencias, el esbozo de políticas para trabajar las destrezas socioemocionales y la implementación de planes de formación técnico-vocacional.

En las tres áreas anteriores se inscriben los PPP toda vez que permiten el trabajo de ejes temáticos potenciadores de las habilidades académicas, al mismo tiempo que suscitan habilidades socioemocionales

—bases fundamentales para una convivencia sana— y, por último, provocan el despliegue de competencias concernientes al campo laboral. Los estudiantes, a partir del desarrollo de estos ejes de educación, le encuentran significación al proceso educativo y optan por permanecer dentro del sistema escolar. Así pues, la implementación de proyectos de esta naturaleza dinamiza el proceso educativo y contribuye a cambiar el panorama social.

El trabajo pedagógico estructurado en el diseño y la ejecución de PPP en zonas con características sociales, culturales, económicas y geográficas particulares, que permiten el acceso a recursos como la tierra para desarrollar un tipo de actividad económica específica, es una fortaleza que genera formas de adquirir recursos económicos y productos para el sustento en el hogar y que garantizan cierta seguridad alimentaria. Desde esta perspectiva, los PPP impactan en la comunidad de una forma particularmente provechosa, y los entes tanto educativos como gubernamentales de Colombia (instituciones de educación superior y técnica, MEN) son conscientes de esta peculiaridad, tal como lo refleja el hecho de que han unido esfuerzos para promover la educación técnica agropecuaria y la permanencia escolar mediante la implementación de este tipo de proyectos (López, 2020).

La realización de los PPP es una manera de contribuir a que la educación se convierta en un proceso pertinente ya que su integración curricular, en la que se articulan saberes científicos y cotidianos, aporta a la transformación social y productiva del contexto. Esta singularidad posibilita que los docentes y educandos desarrollen habilidades cognitivas de gestión de la información para la toma de decisiones puesto que el docente puede detectar mediante estos proyectos las disfuncionalidades del proceso y plantear nuevas rutas de trabajo. En cuanto al discente, la gestión del conocimiento, derivada de las nociones previas y aunadas a los aprendizajes académicos que se generan en la escuela a través de estos programas, le aportan pertinencia al proceso y le ayudan a ampliar sus horizontes y expectativas al definir sus prioridades en el proyecto de vida y al incidir en la decisión de continuar vinculado al sistema educativo.

En consecuencia, los PPP surgen como una propuesta que integra las habilidades intelectuales y

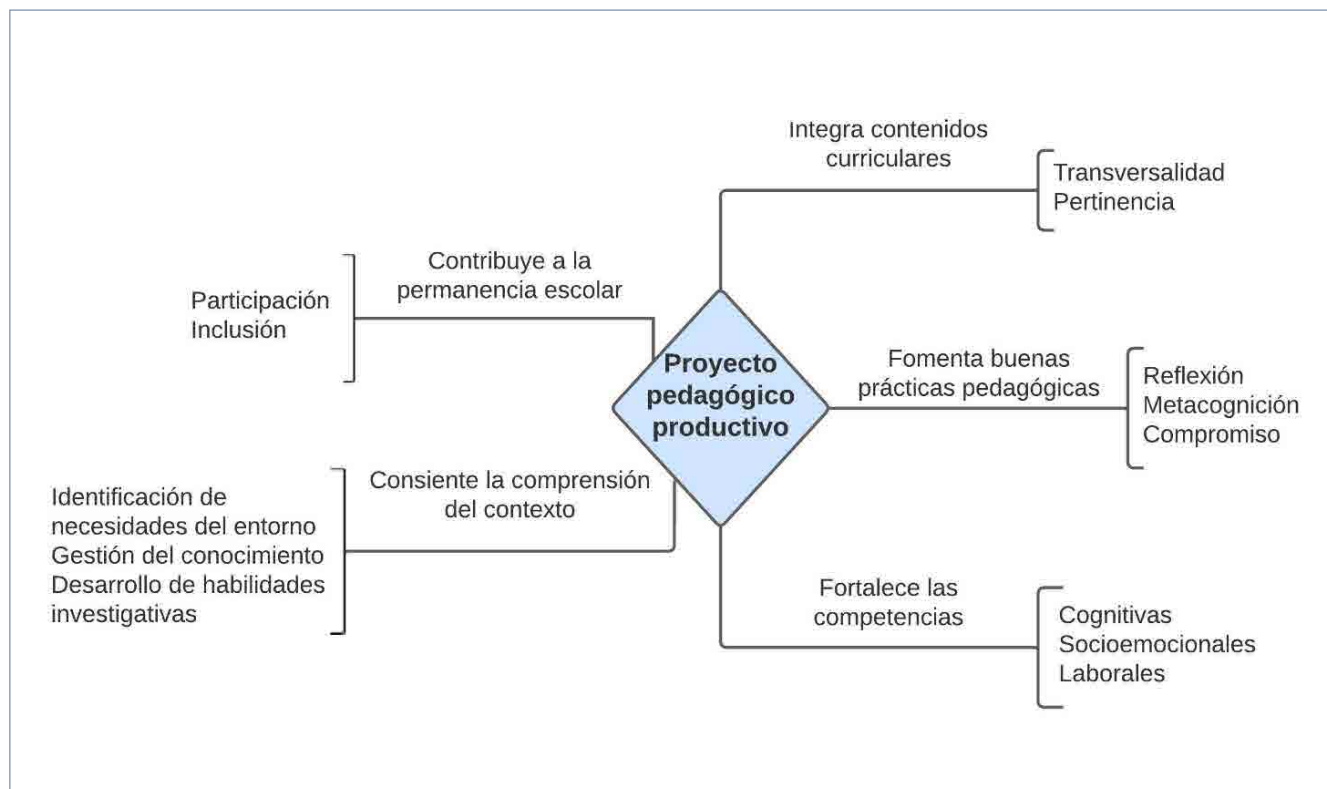
las competencias blandas al propiciar la creación de escenarios de enseñanza y aprendizaje en donde los estudiantes y maestros tienen la posibilidad de crear, adaptar, compartir e intercambiar conocimientos. Así se favorece directamente el nivel de participación en las actividades y, por tanto, se hace que los individuos se sientan incluidos y como parte importante del proceso. De igual forma, los PPP garantizan el desarrollo de competencias laborales al aumentar la productividad y el emprendimiento debido a los altos niveles de inclusión que propician y gracias a que generan correspondencia entre las destrezas cognitivas y las socioemocionales.

En síntesis, este tipo de metodología transversal se vincula a la construcción de proyectos de vida y al desarrollo socioeconómico al contribuir a la cohesión social, a la participación, a la inclusión y al aprovechamiento sustentable de los recursos del entorno. En este sentido, los PPP, de acuerdo con Correa (2020), corresponden a una de las estrategias didácticas que

contribuyen a la consecución del aprendizaje significativo porque integran el contexto del estudiante con el diseño y desarrollo de diversas actividades. Conjuntamente, responden a la necesidad de generar cambios en las estrategias metodológicas y en los planes curriculares para favorecer la sana convivencia y aportar sentido al aprendizaje, y despertar el interés de los estudiantes.

En concreto, la cualificación de posibilidades de integración y participación en la sociedad es equivalente al desarrollo humano desde la particularidad de cada sujeto. Por esta razón, la escuela, desde su papel de agente de inclusión, da cuenta de que las diferencias y los rasgos particulares de los estudiantes son producto de las relaciones que se establecen entre los pares y los contextos en los cuales se desenvuelven, de manera que la base de una educación inclusiva es la diversidad (Figuroa *et al.*, 2017). En la figura 2 se sintetizan las implicaciones de los PPP en el ámbito educativo.

Figura 2. Incidencia de los proyectos pedagógicos productivos en el proceso educativo.



Nota: En la imagen se establece una asociación entre los PPP y las diversas implicaciones que estos conllevan desde el diseño curricular hasta prácticas educativas pertinentes y transformadoras que impactan en la permanencia escolar.

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

La hipótesis inicial de la investigación sobre cómo los PPP favorecen el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas para mitigar la deserción escolar genera el eje central de la discusión: la significatividad que se les asigna a los PPP como estrategias metodológicas de contextualización del conocimiento y de permanencia escolar. Esto, porque muchos de los aprendizajes y las prácticas que se realizan en la escuela valoran la importancia del contexto y de la inclusión de la comunidad con las acciones que se realizan en —y desde— las instituciones educativas.

Lo anterior supone la necesidad de crear propuestas que faciliten la transversalidad, en el sentido en que esta, efectivamente, no solo contribuye a:

Romper con la linealidad de los contenidos escolares, sino también con su verticalidad, al abrir las fronteras de lo disciplinar y al ubicar como núcleo para el encuentro dialógico, las problemáticas que resultan relevantes para el conjunto de una comunidad educativa. De ahí que se pueda plantear que la transversalidad permite incluso, un franqueamiento de las fronteras de la escuela (Suárez *et al.*, 2018, p. 18).

Por otra parte, los PPP potencian la transferencia de los saberes al entorno para crear condiciones favorables que mitigan la deserción escolar y disminuyen de la exclusión y la desigualdad social. Sin embargo, para ello es preponderante integrar este tipo de proyectos en el currículo, especialmente aquellos que poseen un enfoque para el emprendimiento y la productividad, con el objeto de fortalecer las dinámicas de trabajo y la participación social, privilegiando la generación de oportunidades de inclusión para ayudar al mejoramiento de la calidad de vida de los niños y jóvenes.

En consecuencia, “las instituciones educativas necesitan depender del contexto, para poder retroalimentarse de los retos que deben asumir, y asegurar que sus propuestas de formación posean siempre pertinencia y posibiliten que las personas sean creativas y emprendedoras” (Tobón, 2015, p. 152). En función de estas consideraciones, se esboza la importancia de desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas que permitan la participación, la retroalimentación y el ajuste permanente de metodologías,

estrategias y recursos de enseñanza, para la consecución del mejoramiento continuo y la mitigación de la deserción escolar.

Ahora, en contraste, posibilitar la concepción de proyectos pedagógicos que obvian la comprensión de las realidades de la comunidad desdibuja el papel de la educación en cuanto a la connotación de los aprendizajes ya que generan poco interés en los estudiantes por el desarrollo de actividades curriculares, lo que conlleva al abandono del sistema educativo. Dentro de este orden de ideas, la prevención y mitigación de la deserción escolar requiere priorizar el diseño de una política educativa contextualizada y encauzada en la búsqueda de la calidad de las prácticas pedagógicas, de los recursos y de la infraestructura de las escuelas, para generar inclusión y equidad de oportunidades escolares que permitan a los estudiantes el despliegue de sus competencias, y así aportar a la permanencia en la escuela. Esta propuesta concuerda con las formulaciones de Vargas y Valadez (2016), quienes enuncian que los adolescentes —sobre todo, aquellos de bajos recursos— que acuden a escuelas que brindan adecuadas condiciones materiales, mejores aprendizajes y mayores oportunidades de interacción social con pares y maestros que han desarrollado valores y actitudes que apoyan el logro educativo podrían permanecer por más tiempo en la escuela.

Incluso, estas metodologías por proyectos facilitan el bosquejo de propuestas de intervención educativa y el desarrollo de destrezas investigativas basadas en la conceptualización o representación mental de la realidad, la comprensión y estructuración del todo según sus partes, la transferencia de conocimientos, la clasificación o agrupación en categorías y el análisis de información (Mora, 2019). En definitiva:

Una institución educativa no puede ser pensada únicamente como la cuna de formación de los futuros ciudadanos del mundo, sino que debe explicitar en el presente la formación de los seres humanos que habitan el mundo local y global contemporáneo, pues es desde esos espacios que debe nacer como un pilar fuerte el uso y aplicación del pensamiento crítico, para que los estudiantes puedan aprender a gestionar y usar, desde el saber-hacer, los sistemas de información integrados y robustecidos por toda la comunidad académica, para la generación y gestión

de conocimiento que permita los desarrollos de aprendizajes colaborativos y acordes a las necesidades de nuestros entornos locales, nacionales y mundiales (Trujillo *et al.*, 2019, p. 329).

CONCLUSIONES

La caracterización, el reconocimiento y la comprensión de los diferentes ejes temáticos que sustentan este trabajo investigativo permiten explicitar, en primer lugar, que los PPP son propuestas metodológicas cimentadas en la formación integral al articular el trabajo por competencias, la investigación y la integración de los conocimientos con la realidad circundante de los discentes. Asimismo, constituyen herramientas dinamizadoras de las prácticas pedagógicas que encuentran, en la autoevaluación, la retroalimentación y el ajuste permanente de metodologías, estrategias y recursos de enseñanza, una oportunidad de mejoramiento continuo.

Por otra parte, se esboza como segunda conclusión que los PPP posibilitan brindar educación en la diversidad y en la dinamización de los aprendizajes. Evidentemente, estos proyectos son considerados una estrategia para mitigar el desinterés por los ejercicios curriculares y, por ende, la deserción escolar. Inclusive, permiten cambiar la perspectiva de los sujetos en cuanto a la falta de oportunidades ya que son instrumentos para desarrollar competencias socioemocionales, cognitivas y laborales, al mismo tiempo que facilitan aprovechar las oportunidades para aprender, interactuar y emprender. Por consiguiente, los PPP favorecen la permanencia dentro del sistema educativo al encauzar su función hacia el reconocimiento de la importancia de contextualizar los planes de trabajo con las necesidades, los intereses y las competencias de los educandos.

Ante este planteamiento, y con base en el análisis de los sustentos teóricos enmarcados dentro del campo de acción de los PPP, es preciso concluir como tercer acápite que estos proyectos tienen implicaciones mediadoras en el proceso de desarrollo de las competencias y talento humano, y en la capacidad de reconocimiento del contexto en el que están inmersos la institución educativa y los estudiantes. Esta realidad requiere la construcción de un conocimiento transversal y transdisciplinario que potencie el desarrollo humano y social.

En cuarto lugar, se concluye que los PPP generan prácticas inclusivas tanto dentro como fuera del contexto escolar debido a que promueven una integración de la comunidad educativa: padres, educandos y docentes. Claro está, para la consecución de este propósito es necesario realizar un buen trabajo pedagógico que se sustente en la gestión y producción de conocimientos científicos garantes del diseño de estrategias pertinentes, encaminadas a la agencia de las oportunidades de desarrollo humano.

Por consiguiente, es pertinente afirmar que el proceso de crear e implementar proyectos formativos responde a la necesidad de reducir la exclusión que se presenta dentro y fuera del sistema escolar, así como de mejorar la praxis pedagógica, puesto que su planificación implica establecer un diálogo entre los distintos actores educativos y un robustecimiento del currículo desde las expectativas de cada uno de los involucrados en el proceso.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES

Para la elaboración del presente artículo no se ha recibido influencia de ningún tipo de interés, ni personales o ajenos a la voluntad de los autores, que incluyan malas conductas y principios distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguinaga, S., Velázquez, M, y Rimari, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*, 42(2), 109-126. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23885>
- Alvarado, N. (2018). Gestión curricular desde la visión del docente como constructor del currículo. *Revista REDINE*, 11(1), 9-22. <https://core.ac.uk/reader/270309534>
- Arias, L. (2017). El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 51-68. [10.15359/rep.12-1.3](https://doi.org/10.15359/rep.12-1.3)
- Arteaga, E., Armada, L. y Del Sol, J. (2016). La enseñanza de las ciencias en el nuevo milenio. Retos y sugerencias. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 169-176. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100025&lng=es&tlng=en

- Ávila, B. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 14(48), 121-158. <http://dx.doi.org/10.26457/recein.v12i48.1486>
- Baca, N. y Herrera, F. (2016). Proyectos sociales. Notas sobre su diseño y gestión en territorios rurales. *Convergencia*, 23(72), 69-87. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352016000300069&lng=es&tlng=es
- Banco Mundial. (2013, 9 de octubre). *La importancia de la inclusión*. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2013/10/09/inclusion-matters>
- Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación Bibliotecológica*, 27(61), 83-105. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72555-3](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72555-3)
- CAF. (2018). *Políticas para promover la culminación de la educación media en América Latina y el Caribe. Lecciones desde México y Chile*. CAF.
- Calvo, G. (2018). Pedagogías inclusivas para los jóvenes: dos modelos flexibles en Colombia. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), 54-67.
- Castillo, P. y Martínez, C. (2018). *Innovación Educativa: perspectivas y desafíos*. Universidad de Valparaíso.
- Cepal. (2019). *Panorama social de América Latina*. ONU y Cepal.
- Cifuentes, J. y Rico, S. (2016). Proyectos pedagógicos productivos y emprendimiento en la juventud rural. *Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudio en Educación de la Universidad del Norte*, (25), 87-102. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.25.9795>
- Correa, L. (2020). *Aprendizaje significativo del uso de los números naturales a través de los Proyectos Pedagógicos Productivos* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Divinsky, P. (2019). Una estrategia educativa con mirada hacia el contexto: la Escuela de Familia Agrícola (EFA). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 209-239. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27058155013/html/index.html>
- Figueroa, M., Gutiérrez, C. y Velázquez, J. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Diversitas*, 13(1), 13-26. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.01>
- Garzón, E. y Acuña, L. (2016). Integración de los proyectos transversales al currículo: Una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-26. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.26065>
- Giraldo, O., Zuluaga, J. y Naranjo, D. (2020). La proyección social una apuesta desde el acompañamiento pedagógico. *Praxis*, 16(1), 77-84. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3033>
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica: Clínica Teórica y Práctica*, 1(2), 226-233.
- Gómez, V. (2019). *Estrategias pedagógicas para atender la diversidad de estudiantes con NEE Comarca Ngäbe Bugle* [tesis de maestría, Universidad Especializada de las Américas]. RI-UDELAS Repositorio. <http://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/136>
- Gómez, L. y Perozo, S. (2020). Las prácticas pedagógicas de los docentes en Colombia, en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI). *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(14), 102-117. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000200002&lng=es&tlng=es
- Gómez, L., Llanos, M., Hernández, T., Mejía, D., Heilbron, J., Martí, J., Mendoza, J. y Senior, D. (2017). Competencias emprendedoras en Básica Primaria: Hacia una educación para el emprendimiento. *Pensamiento y Gestión*, 43, 150-188. <https://www.redalyc.org/journal/646/64653514007/html/>

- Guirado, V., García, X. y Martín, D. (2017). Bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Universidad y Sociedad*, 9(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300012&lng=es&tlng=es
- Hernández, E. y Velásquez, J. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *El Ágora USB*, 16(2), 493-509. <https://doi.org/10.21500/16578031.2447>
- Jauregui, S. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín REDIPE*, 7(11), 65-81. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/627>
- Ledezma, M. (2017). Diversidad e inclusión: Implicaciones para la formación docente. *Revista Ciencias de la Educación*, 27(50), 94-107.
- Leyva, J. (2017). Estilos de aprendizaje y educación intercultural en la escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 29, 211-228. <https://doi.org/10.15366/tp2017.29.009>
- Llague, P. (2017). *Evaluación de la efectividad de la aplicación de proyectos productivos en una Institución Educativa Politécnica, Arequipa 2016* [tesis de maestría, Escuela de Posgrado: Universidad César Vallejo].
- López, A. (2020, 16 de enero). Convenio Gobernación y Unisucre para fortalecer educación técnica agropecuaria. *El Heraldo*. <https://www.elheraldo.co/sucre/convenio-gobernacion-y-unisucre-para-fortalecer-educacion-tecnica-agropecuaria-694551>
- López, A. y Cuello, E. (2016). La educación intra e intercultural como enfoque pedagógico "propio". *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(2), 370-387. <https://doi.org/10.21501/22161201.1780>
- MEN. (2010). *Proyectos Pedagógicos Productivos: Una estrategia para el aprendizaje escolar y el proyecto de vida*. MEN.
- MEN. (2017). *Educación inclusiva*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-374740.html?noredirect=1>
- Mena, M., Keeling, M. y Pérez, L. (2019). Sistematización científica pedagógica de la contribución de los educadores desde la producción intelectual. *ATENAS: Revista Científico-Pedagógica*, 1(45), 129-144.
- Mendoza, F. y Bolívar, M. (2016). Gestión pedagógica e integración de proyectos educativos productivos en las escuelas rurales. *Negotium: Revista de Ciencias Gerenciales*, 12(35), 39-55.
- Mora, F. (2019). *Guía metodológica para el desarrollo de habilidades investigativas en el diseño de proyectos escolares en la Unidad Educativa Chillanes*. Universidad Tecnológica Indoamericana.
- Moreno, L. y Nieves, N. (2014). *La huerta escolar como medio de integración curricular de las áreas fundamentales e insumo de orientación a las prácticas pedagógicas* [tesis de maestría, Universidad del Tolima]. RIUT. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/86fc1c36-0456-45ca-9499-8e9522cce8e9>
- OCDE. (2016). *Fomentando un crecimiento inclusivo de la productividad en América Latina*. OCDE.
- OEA. (2016). *Equidad e inclusión social: Superando desigualdades*. OEA.
- Pavez, I., Ortiz, J. y Barrales, A. (2019). Percepciones de la comunidad educativa sobre estudiantes migrantes en Chile: trato, diferencias e inclusión escolar. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 163-183. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300163>
- Portilla, A. (2002). *El maestro forjador de cambio*. Universidad Francisco de Paula Santander.
- Ramírez, A. (2016). Repensar la Inclusión Social desde la Educación: Algunas Experiencias en América Latina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), 177-194. <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.1>
- Ríos, T. y Carrera, C. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 51-66.

- Romero, I. y Miranda, J. (2015). *Proyectos Pedagógicos Productivos: Aproximaciones a un análisis bibliométrico. XI Seminario Internacional de la Red Estrado: Movimientos pedagógicos y trabajo docente en tiempos de estandarización*, México, Ciudad de México.
- Ruiz, R. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximha*, 10(5), 51-75.
- Ruiz, V. (2018). *La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo Regular de Panamá. Revisión Crítica del Paradigma de la Inclusión Educativa desde los Aportes Teóricos de Charles Taylor* [tesis doctoral, Universidad Especializada de las Américas]. RI-UDELAS Repositorio. <https://doi.org/10.57819/N9NY-XD12>
- Sánchez, J. y Ballester, M. (2014). Desarrollando el éxito educativo para todos: Reflexiones, propuestas y retos conceptuales en torno a la equidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 12(2), 85-104. <http://hdl.handle.net/10486/661497>
- Suárez, O., Reina, C. y Castillo, J. (2018). *Los ejes transversales como generadores de desempeño en el INEM* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4071>
- Tobón, S. (2015). *Formación Integral de Competencias*. Ecoe Ediciones.
- Trujillo, M., Hurtado, M. y Pérez, M. (2019). Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), 319-331. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9177>
- Unesco. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Vargas, G. y Benavides, O. (2018). Formulación de proyectos productivos desde el aula en las instituciones de educación media de Pitalito-Huila. *Revista Estrategia Organizacional*, 7(2), 97-110. <https://doi.org/10.22490/25392786.2944>
- Vargas, E. y Valadez, A. (2016). Calidad de la escuela, estatus económico y deserción escolar de los adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 82-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000100006&lng=es&tIng=es
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Las Brujas.
- Zambrano, A. (2019). Buenas prácticas pedagógicas y proyectos pedagógicos productivos. Una experiencia en las instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(2), 11-30. [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15\(2\)_2.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15(2)_2.pdf)