

El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las Instituciones de Educación Superior (IES): una relación imaginaria

The education program of the government and its pedagogic execution in the Superior Education Institutions: an imaginary relationship

OSIRIS GARCÍA ABELLO

Socióloga, Magíster en docencia e investigación universitaria, candidata a Doctor en Ciencias Pedagógicas, docente de Pregrado y Postgrado de las Universidades Autónoma del Caribe y Libre de Barranquilla. Directora del Grupo SOCIUS avalado por la Universidad Libre Barranquilla.

*Osiris.garcia83@uautonoma.edu.co
ogarcia@unilibrebaq.edu.co*

ARTURO GONZÁLEZ PEÑA

Psicopedagogo, Magíster en Administración y Supervisión Educativa, docente y co-investigador de grupo EDE, adscrito al Programa de Administración de Empresas de la Universidad Autónoma del Caribe

Arturo.gonzalez@uac.edu.co

RODELINDA SIERRA FONTALVO

Socióloga, Magíster en docencia e investigación universitaria, docente de la universidades Autónoma del Caribe e ITSA. Co-investigadora, grupo EDE, adscrito al Programa de Administración de Empresas de la Universidad Autónoma del Caribe

Rodelinda.sierra@autonoma.edu.co

Recibido: Marzo 12 de 2012

Aceptado: Mayo 26 de 2012

RESUMEN

En este artículo se presenta, de manera resumida, los resultados originales de la investigación finalizada titulada: "Identidades y diferencias entre el discurso pedagógico establecido en los PEI y la práctica pedagógica implementada en las IES del departamento del Atlántico". En esta se realizó un análisis de las características intrínsecas y extrínsecas del discurso pedagógico establecido en los proyectos educativos en cuatro (4) Instituciones de Educación Superior, y su correspondencia con el acto educativo implementado por los docentes. A partir de lo cual se detectó que las Instituciones objeto de estudio, manejan estructuras curriculares rígidas, asignaturistas y academizadas; es decir, que predomina el tipo de clasificación orientado hacia un currículo agregado; y aunado a esto, la práctica pedagógica no es coherente con los lineamientos establecidos en los PEI, por cuanto, las condiciones pedagógicas concretas escasamente están ligadas a procesos de transformación, replanteamiento y cambio de la cultura académica, de tal manera, que se presentó una propuesta encaminada al fortalecimiento de los mecanismos de seguimiento y control de los PEI para el cumplimiento efectivo de cada una de los aspectos que subyacen en este y colocar un grano de arena a esta problemática preexistente en las IES.

Palabras Clave: *Proyecto Educativo Institucional, Discurso Pedagógico, Práctica Pedagógica, Transmisión Cultural, Autonomía Universitaria.*

ABSTRACT

This article presents, in detail, the original results of a research titled: "Identities and differences between the pedagogical speech provisions of the education program of the government and the implemented pedagogical practices in higher education institutions of the Atlantic department". In this research, it is aimed to analyse the intrinsic and extrinsic set of pedagogic discourse in educational projects in 4 Higher Education Institutions, and their correspondence with the educational act implemented by teachers. From this research, it is concluded that the institutions under study, manage rigid curriculum framework, unchangeable from its subjects, predominantly oriented to a fixed curriculum, which aren't real with the guidelines established in the education program of the government. These specific pedagogical conditions are barely linked to processes of transformation, rethinking and changing the academic culture. Therefore, this study analyses mechanisms for monitoring and control the education program of the government for the effective performance of each of the issues according to the real problems in the IES.

Key words: education program of the government, Pedagogical Speech, Educational Practice, Cultural Transmission, University Autonomy.

Introducción

La Asamblea Nacional Constituyente de 1991 reformó la Constitución Política de Colombia, una de las más antiguas del continente. Esta, en el artículo 69 establece: "Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos de acuerdo con la Ley" (Constitución Política de Colombia, 1991).

Como consecuencia de los lineamientos constitucionales se formuló la Ley 30 de 1992 para reestructurar y direccionar el Sistema Nacional de Educación Superior. Si bien la mencionada ley organiza al sistema nacional de educación superior y le otorga un marco legal, no se puede desconocer que los fenómenos ligados al conflicto social del país, a la globalización, a la apertura económica indiscriminada y a la ausencia de políticas de autorregulación y control provocaron en el ámbito del sistema una serie de impactos con un efecto negativo sobre la calidad, equidad y pertinencia.

Tal como lo muestran los diagnósticos de los planes nacionales de desarrollo de los gobiernos posteriores, a la década de 1990, entre los cuales se destaca: Un deterioro de la calidad de la educación superior debido al uso inadecuado de la autonomía universitaria; una gran proliferación de instituciones de educación superior debido a la deficiente e ineficaz regulación estatal; una reducción significativa de las modalidades técnicas y tecnológicas, amén de la baja calidad de los programas y; un reiterado desconocimiento de la realidad del país por parte de los estudiantes de educación superior.

Lo anterior significa que la calidad ha sido asumida desde una perspectiva externa fundada exclusivamente en indicadores de eficiencia y eficacia en la administración de los conocimientos, en detrimento de su pertinencia con la realidad nacional e internacional; igualmente la

investigación concebida como un indicador puramente cuantitativo de calidad no ha contribuido suficientemente a la generación de conocimientos pertinentes con las nuevas realidades, la generación de una cultura de investigación propia y la apropiación de la enorme riqueza de nuestros conocimientos y saberes locales y la complejidad de la problemática nacional y la pérdida de perspectiva sobre el sistema de educación nacional, dificultan la articulación entre los procesos educativos sociales y culturales del país.

La revisión del proceso de reforma iniciado por la ley 30 de 1992 y sus resultados, muestra la ausencia de un marco conceptual claro o de un discurso sobre lo que debe ser la educación superior. Esta ausencia obedece a que la reflexión sobre la educación superior se abstrae del análisis del sistema educativo en su conjunto; sin embargo, aisladamente expresa que este nivel educativo debe profundizar en la formación integral de los discentes, con el fin de formarlos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

Si bien cada nivel educativo tiene sus particularidades que le son propias, la claridad conceptual del proyecto educativo que se quiere y necesita el país es el hilo conductor que permite orientar todo el sistema educativo hacia ese fin, estableciendo un desarrollo lógico de objetivos curriculares y pedagógicos para los distintos niveles que lo conforman. Sin embargo, esto no es coherente con el tradicional tratamiento fragmentario de los niveles de nuestro sistema educativo permitiendo abrir cada vez más la brecha entre la educación básica y media vocacional y la educación superior, lo cual se refleja en la discusión paralela y desconexa de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y la Ley de reforma de la educación superior (Ley 30 de 1992).

Por ello, uno de los puntos que incentivó el desarrollo de investigación en comento, tiene relación directa con las

exigencias a partir de la normatividad vigente que regula la educación superior en Colombia, a la cual no podemos hacer caso omiso como gestores y actores educativos. De esta manera existe una preocupación sustantiva por estudiar las formas como las diferentes instituciones vienen atendiendo los cambios y transformaciones propiciadas por la reglamentación educativa, que sin duda alguna afectan la atmósfera académica de las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES)

En la actualidad las IES se han visto obligadas a la luz de las nuevas teorías y del marco regulativo general: Ley 30 de 1992 y la ley 115 de 1994 y decretos reglamentarios, específicamente el 2566 de septiembre 10 de 2003 que fue derogado por el decreto 1295 de 2010, a repensar sus funciones y compromisos institucionales. Acorde con esto vienen adoptando a través de sus proyectos educativos institucionales los postulados básicos de la dinámica académica de este nivel, referidos entre otros, a la autonomía, la flexibilidad, la pertenencia social, la pertinencia académica, la formación integral, la renovación y/o modernización pedagógica y curricular, etc.

En este sentido las Instituciones han reaccionado ante esta realidad mediante acciones de redireccionamiento y reorganización de sus discursos, prácticas, acciones y relaciones que forman parte de su naturaleza. En este marco se plantea la necesidad de problematizar los procesos relacionados con los discursos y las prácticas pedagógicas que se vienen desarrollando en las IES de cara a su función social.

Un introducción en la entramada red de concepciones y planteamientos relacionados con el discurso pedagógico, no puede desconocer, que éste se constituye en directriz del proceso educativo y que al pretender escudriñar su esencia no podemos obviar uno de los más grandes escollos que se encuentran en el sistema de educación superior como es el abordaje de las prácticas pedagógicas: el qué, el por qué, el cómo y cuándo enseñar y evaluar, las cuales deben ser el reflejo de los lineamientos establecidos en el Proyecto Educativo Institucional y se encuentran integradas por varios factores los cuales fueron objeto de la investigación desarrollada.

Es preciso aclarar que el discurso pedagógico tiene su expresión en la relación pedagógica establecida institucionalmente. Dicha relación es una totalidad que expresa el contexto social el cual se articula y se concreta a través del trabajo, la afectividad y el lenguaje como intermediaciones de la relación docente-estudiante, la cual, a su vez está centrada en un interés por la transmisión y apropiación de ciertos saberes aceptados como válidos por la sociedad en la cual está inserta. Por ello, los proyectos educativos deben expresar claramente a través del discurso pedagógico institucional el tipo de hombre y

mujer que se quiere formar, la sociedad que se desea lograr, la identidad cultural que se aspira consolidar o recuperar y las metas por las cuales hay que trabajar.

En esta dirección se desarrolló un análisis de dos situaciones concretas de la educación superior, por un lado una lectura sistemática de los aspectos relevantes del discurso pedagógico institucional y por otro las implicaciones de las prácticas pedagógicas en el quehacer educativo, que permitiera dar cuenta de las identidades o distancias que se presentan entre estos dos campos. Por ello, se hizo necesario retomar los aspectos relevantes del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las IES teniendo en cuenta que este actúa directamente en la producción, distribución, reproducción y cambio de los discursos y prácticas pedagógicas institucionales.

A partir de los tópicos anteriores surge el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las identidades y diferencias entre el discurso pedagógico institucional legitimado en los Proyectos Educativos y las prácticas pedagógicas implementadas en las Instituciones de Educación Superior del departamento del Atlántico para el fortalecimiento de la política de aseguramiento de la calidad?

Para dar respuesta al interrogante anterior, se buscó identificar la concepción de práctica pedagógica que prevalece en el imaginario de los actores involucrados en el proceso académico de las IES objeto de investigación y de esta manera establecer su pertinencia con los lineamientos institucionales. Además, se pretendió establecer los referentes en que se apoyan las prácticas pedagógicas implementadas en las IES con miras a identificar la coherencia con los lineamientos del PEI.

Asimismo, interpretar la naturaleza de las relaciones, la estructura y formas de realización de las prácticas pedagógicas implementadas en las IES para finalmente precisar los mecanismos de seguimiento y control establecidos en las IES para garantizar la coherencia entre las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes y los criterios establecidos en el PEI para tal fin.

Metodología

Por las características y objetivos identificados por la investigación, esta se enmarcó en el paradigma totalizante (Cerdà, 1994); es decir, se acogió la posición de que hay múltiples maneras de “percibir” y que hay diferentes herramientas para observar, conocer y entender el objeto o sujeto percibido, tanto cualitativas como cuantitativas, las cuales en vez de ser contrarias son complementarias y se fundamenta teórica y conceptualmente en los postulados de la transmisión cultural expuesta por Bernstein (1997). Se hace referencia al enfoque de investigación total, con

el propósito de hacer realidad un tipo de investigación abierta, multidimensional, plurivalente y solo sujeta a las restricciones determinadas por la consistencia y la coherencia propios del proceso investigativo desarrollado en la búsqueda de la unidad en la variedad. Para que esta búsqueda de la unidad en la variedad se haga realidad, no se privilegia "a priori" ninguna información, dato o idea, sino que se busca asumir una posición crítica y de control ante el objeto investigado.

Para iniciar el estudio se parte de referentes teóricos e información empírica fundamentada en el acercamiento con la realidad estudiada. Esto exigió también adelantar acciones propias de los diseños documentales y teóricos y descriptivo-analíticos, dichos enfoques metodológicos se describen así:

La población para desarrollar este estudio estuvo conformada por 4 (cuatro) instituciones educativas registradas en la categoría de universidades con base en la clasificación establecida en el Capítulo IV de la Ley 30 de 1992; tomando muestras representativas de una universidad oficial y una privada, en la categoría de instituciones universitarias se toma una y otra en la Categoría de Institución tecnológica, buscando consolidar una muestra que fuese comprensiva y teniendo en cuenta los casos negativos y/o positivos, pero haciendo énfasis en los casos más representativos y paradigmáticos.

Para recolectar la información se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos, como entrevistas estructuradas, encuestas, guías de observación y análisis de documentos. Es importante señalar que a partir de la elaboración, validación y aplicación de los instrumentos de recolección de información a directivos, docentes, estudiantes y los registros de observación de clases, permitió conocer la naturaleza, forma y relaciones de los procesos de enmarcación y clasificación presentes en las prácticas pedagógicas implementadas en las IES objeto de estudio.

Asimismo, los resultados de los instrumentos de recolección fueron triangulados para detectar identidades y diferencias entre los lineamientos reglados en los PEI y la posición de los actores involucrados.

Resultados

Los resultados de la investigación desarrollada se detallan a continuación:

La práctica pedagógica en las instituciones de educación superior

Si bien existen los documentos que regulan la práctica pedagógica en las IES, señalar que existen mecanismos precisos sobre la ejecución y desarrollo de las mismas

sería arbitrario. De esta manera y teniendo en cuenta los propósitos de la investigación, fueron motivo de análisis los resultados obtenidos de diversas fuentes utilizadas como estrategia metodología para determinar los niveles de coherencia y consistencia entre ellos.

En el contexto de la misma para indagar la concepción de práctica pedagógica se consideraron las siguientes estrategias: Análisis del discurso regulativo e instruccional (establecido en los PEIs de las IES), resultados de la información (entrevistas) obtenida de: directivos, docentes y estudiantes y para convalidar los datos verbales se tomaron también los resultados de las observaciones de clases.

De las opiniones expresadas por los directivos, estudiantes y docentes se infiere que no existen criterios unificados en cuanto a la concepción de práctica pedagógica, contrario a los resultados obtenidos en las encuestas a docentes en donde la mayoría de ellos, manifiestan que la práctica pedagógica es el saber y hacer de docentes y estudiantes. Consecuente con esto los estudiantes consideran que la práctica pedagógica favorece su participación activa en el acto educativo; sin embargo, la observación deja entrever que si bien es cierto que algunos docentes, propician la participación de los estudiantes en el proceso, escasamente al momento de dar sus conclusiones se apoyan en lo reflexionado por estos; es decir, no se analiza la construcción de los estudiantes de sus propios conceptos.

Lo anterior se sintetiza en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 1
Concepción de práctica pedagógica

Opciones IES	El saber del docente	El saber y hacer del docente	El hacer del docente	El saber y hacer de docentes y estudiantes	El hacer del estudiante	El saber del estudiante	El saber y hacer del estudiante
Institución A	1	7	3	79	1	5	4
Institución B	2	4	2	83	1	3	5
Institución C	0	6	11	83	4	2	4
Institución D	17	0	0	66	17	0	0

Partiendo de las concepciones presentadas, la práctica pedagógica está íntimamente relacionada con el saber y hacer de docentes y estudiantes, lo cual guarda relación

con lo señalado en el discurso pedagógico institucional de las IES; sin embargo, es importante aquí reseñar que, las observaciones de clases en las diferentes instituciones educativas demostraron inconsistencias entre las opiniones de los directivos, docentes y estudiantes. Se pudo analizar que la tendencia generalizada en las IES objeto de estudio en cuanto a la concepción de práctica pedagógica es el predominio de prácticas tradicionales, ligadas al modelo conductista-transmisionista, centrado en los contenidos y en el asignaturismo.

El estudiante difícilmente construye sus propios conceptos y las posibilidades de movilidad interinstitucional son escasas y, en algunos casos, nula; sin embargo, hay que reconocer que de alguna manera, las prácticas han sufrido algunas transformaciones debido a los procesos de acreditación y de modernización curricular adelantados en las universidades a partir de la nueva normatividad. Pero todavía no alcanza su máxima expresión.

El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica

Contemplar el PEI, como referente de la práctica pedagógica es pertinente, atendiendo a lo que establece el Ministerio de Educación Nacional a través de los lineamientos para la acreditación “El proyecto institucional orienta el proceso educativo, la administración y gestión de los programas” (Acreditación, 2003).

Estudiosos del Proyecto Educativo, comparten lo establecido por la Ley: “El proyecto educativo institucional, es un instrumento que prevé y organiza acciones administrativas, de planeación, técnico-pedagógicas y otras, para resolver necesidades y expectativas de la comunidad educativa, enmarcadas en las políticas y disposiciones legales nacionales y regionales” (Angarita Serrano, 1995).

Por ello, al declarar el PEI, como referente de la práctica pedagógica, resulta obligatorio revisar tópicos tales como: los aspectos considerados relevantes en él, la participación de la comunidad académica en su construcción y la divulgación del mismo.

Los aspectos consultados permiten establecer las diferencias entre los miembros de la comunidad educativa puesto que se percibe un desconocimiento del proyecto educativo de parte de docentes y estudiantes, aun cuando los directivos manifiestan, en su gran mayoría, la total divulgación desde diferentes frentes comunicativos. No obstante otro de los directivos considera que el mismo conocimiento del PEI implica un proceso de manipulación permanente y constante del documento.

Los anteriores resultados evidencian que las IES estudiadas coinciden en que los canales de divulgación de su PEI es por medio de: reuniones y documento escrito. Al parecer en algunos casos, estos no son efectivos, ya que en una de las instituciones los docentes aseguran no existe divulgación de tal documento y en las cuatro instituciones estudiadas el desconocimiento del PEI, sobrepasa el 50% de la población estudiantil, presentándose aquí, la mayor debilidad de la divulgación; lo cual hace pensar que los mecanismos de divulgación no operan de manera permanente y al ser la población estudiantil, la de mayor rotación, se va generando en ella vacíos de información; lo cual sucede en menor escala en los docentes, ya que ellos, son una población más estable.

Características de la práctica pedagógica

Para caracterizar la práctica pedagógica se realizó un análisis desde la óptica de docentes y estudiantes, al respecto se obtuvo la siguiente apreciación en cada una de las entidades consultadas, veamos.

Los docentes de la Institución A en el desempeño de su quehacer pedagógico hacen uso de las siguientes estrategias: 30 % clase expositiva, 18 % mesa redonda; 14 % utilización de debates; 24 % seminario investigativo; 5 % foro; 3 % panel y un 6 % no especifica. Lo cual es corroborado por el 31 % de los estudiantes que manifestaron que en el desarrollo de las clases predomina la clase magistral.

Los docentes de la Institución B expresan que su práctica pedagógica se presenta de la siguiente manera: 25 % clase expositiva, 24 % mesa redonda; 18 % utilización de debates; 14 % seminario investigativo; 6 % foro; 3 % panel y un 10 % no especifica.

Por su parte los estudiantes plantean: 28 % clase expositiva o magistral, 26 % mesa redonda; 21 % utilización de debates; 9 % seminario investigativo; 6 % foro; 4 % panel y un 6 % no responden. Lo anterior permite hallar la concordancia en las respuestas entre docentes y estudiantes, con respecto al tipo de quehacer pedagógico que prima en la institución.

Para la comunidad educativa de la Institución C representada en esta ocasión por docentes y estudiantes la práctica pedagógica se caracteriza de la siguiente manera:

El 31 % expresa que es la clase expositiva, 20 % mesa redonda, 20 % utilización de debates, 19 % seminario investigativo, 4 % foro, 4 % panel y un 2 % no especifica. Por su parte los estudiantes expresan: 20 % clase expositiva, 24 % mesa redonda, 23 % utilización de debates, 22 % seminario investigativo, 5 % foro, 6 % panel. Al realizar el cotejo de los datos recogidos entre docentes y estudiantes se observa una diferencia notoria, los docentes expresan un porcentaje

más alto en clases expositivas, mientras que los discentes consideran que son más participativas.

Para los profesores de la Institución D el desarrollo de las clases se realiza mediante las siguientes estrategias: clase magistral 20 %, mesa redonda 20 %, seminario investigativo 20 %, debates 13 %, foros 7 %, panel 7 %, otros 13 %. A su vez los estudiantes estimaron lo siguiente: clase magistral 28 %, mesa redonda 18 %, seminario investigativo 22 %, debates 18 %, foros 3 %, otros 4 %.

Se halló en la comparación de los datos ciertas diferencias, aunque no muy profundas, como se observa a continuación:

Las entrevistas realizadas a directivos y el instrumento aplicado a docentes y alumnos muestran el predominio de la clase magistral en todas las IES lo cual permite concluir la existencia de un estilo cuyos componentes a todos resulta tan familiar, porque ha formado parte de la vida escolar como alumnos y adultos, como profesores y formadores el cual puede resumirse de la siguiente manera:

- Alguien (Profesor, Formador)
- Enseña algo (Contenidos)
- Que alguien aprende (Alumno)
- En algún lugar (Contexto)
- Utilizando algún medio (Recursos).

La práctica pedagógica en mención configura el estilo denominado "tradicional", que ha consistido a lo largo del tiempo en la actividad planificada y desarrollada por parte de un profesor, especialista en una determinada área curricular, que posee conocimientos didácticos con relación a cómo transmitir su saber. Ese profesor enseña principalmente cuando expone de manera oral su conocimiento a los alumnos en situaciones presenciales y sincrónicas: todos los alumnos de ese profesor o profesora escuchan las mismas explicaciones que reciben en un mismo espacio físico (el aula). El contenido que el profesor imparte suele estar planificado con antelación y por tanto, suele darse poco espacio para incorporar nuevos contenidos. En una práctica pedagógica denominada "tradicional" los profesores tienen pocas ocasiones de acomodar los contenidos en función de los intereses de los estudiantes, entre otras cosas porque los estudiantes no suelen ser interrogados al respecto: el currículo o programa viene ya dado.

Todo lo expresado, aparece en contravía con lo planeado y establecido en el PEI de las instituciones consultadas. Realizado de esta forma el acto pedagógico aparece descontextualizado con los requerimientos de la época, se perpetúa un modelo tradicional y repetitivo, en donde se deja de lado las necesidades de formación de los discentes que requiere el tiempo actual.

Mecanismos de seguimiento PEI y práctica

Las instituciones consideran que la aplicación de ciertas estrategias y mecanismos de seguimiento de la actividad del docente permite ejercer un control efectivo del cumplimiento de los planes establecidos por estas en la carta de navegación o PEI. En este sentido establecen los siguientes aspectos.

Los docentes de la Institución A consideran que el seguimiento a la implementación del PEI y su modelo pedagógico, implica evaluar la actividad pedagógica. En este sentido el 73,21 % de los docentes respondieron que sí son evaluados y el otro 27 % que no. El 48 % de los estudiantes al respecto expresan que sí son evaluados, el 43 % que no y el 9 % no lo sabe.

Los docentes de la institución B establecieron que la actividad pedagógica es supervisada y evaluada en un 84,24%, el 14% dice que no; el 56% de los estudiantes opinan que la actividad docente si es evaluada y el 44% de los estudiantes señala que la actividad pedagógica del docente no es supervisada y evaluada.

Al respecto, el 94,27% de los docentes en la institución C señalan que sí existen mecanismos de seguimiento y control a la actividad ejercida por ellos, lo cual es corroborado por el 69% de los estudiantes encuestados.

Así mismo, el 98,28 % de los docentes de la institución D consideran que la actividad pedagógica es evaluada y supervisada en su totalidad, a su vez los estudiantes señalaron: Si 88%, No: 12%. De los datos obtenidos entre directivos, docentes y estudiantes se observa mayor acercamiento con estos últimos, puesto que algunos de los directivos aún no están seguros de esta labor de seguimiento y supervisión. Los resultados mencionados, se puede evidenciar en el cuadro siguiente:

Conocimiento de los estudiantes sobre mecanismos de seguimiento y control de la práctica pedagógica

Opciones	IES			
	Si	No	No responde	No sabe
Institución A	48	43	9	0
Institución B	54	40	6	0
Institución C	69	26	0	5
Institución D	88	12	0	0

De lo anterior se infiere, que todo proyecto educativo debe tener una planeación lógica de actividades que le permita prever y asegurar el logro de los fines establecidos, con una visión retrospectiva y prospectiva, que coadyuve a mejorar el presente y tener una visión futurista que asegure el éxito en los tiempos venideros.

En consecuencia, se concibe el PEI como el instrumento que permite mediante su función direccionar los procesos educativos, aportar más conocimiento de lo que se ha de hacer y cómo hacerlo. Contribuye a medir los logros y la ejecución de las actividades, involucra y da sentido de pertenencia. La puesta en marcha de mecanismos de seguimiento y control dará a cada institución, un claro panorama que evitará las improvisaciones de sus miembros, conducirá a saber si lo que se hace responde a las necesidades de la población que se desea formar y si esto se está logrando.

Por ende, puede detectarse en las respuestas emitidas por los funcionarios de la parte administrativa que accedieron a sentar su parecer con respecto a este tópico, la presencia de contradicciones. La diversidad de juicios emitidos deja conocer la falta de unidad en las aseveraciones; mientras algunos de manera contundente creen que esta labor de seguimiento se lleva a cabo, para otros o no se hace o está en proceso de ser implementado.

Lo anterior permite detectar que si bien es cierto que la supervisión y evaluación de la actividad docente tiene lugar como una diligencia aislada, no como el proceso continuo y permanente que implica investigar los hechos educativos con una perspectiva de mejoramiento de los mismos.

Es necesario considerar la evaluación como el resultado de un engranaje en donde los cambios en las prácticas educativas se reflejen en la manera de evaluar a los educandos y educadores para que estos generen modificaciones sustanciales en el quehacer educativo.

Se ha considerado y utilizado la evaluación y supervisión del docente como un conjunto de reglas o pautas preestablecidas que se aplican indistintamente en cualquier momento y lugar; con el propósito de evaluar y ponderar lo que se hace en el aula y no como un proceso investigativo permanente, creativo y dialéctico. Por lo tanto, si el objetivo que guía esta actividad evaluativa, es la de determinar el cumplimiento de la misión y logro de la visión se hace necesario por parte de las instituciones replantear los propósitos que están guiando el quehacer docente, para que este se pueda convertir en una estrategia de control que contribuya a detectar las fortalezas y debilidades que se presentan en estos entes educativos y de estos deberán salir los mecanismos y acciones de mejoramiento continuo, manejados con una intencionalidad de valoración y mejo-

ramiento apuntando al logro de procesos educativos para la formación de la comunidad educativa.

Por ello es pertinente establecer que el discurso pedagógico no solo es un diálogo que se lleva a cabo de forma oral sino también es escrito, hace referencia a instrucciones sobre diferentes procedimientos, involucra todo un acervo cultural que da muestras de lo que es la gente y como actúa, no es universal, ni puede ser generalizado. Cada comunidad educativa inmersa en un contexto determinará según las acciones que pretende lograr en sus miembros un discurso propio y este debe ser coherente con lo que aparece plasmado en el PEI.

Así mismo, Bersntein, en su libro, "La estructura del discurso pedagógico", plantea que son reglas oficiales que regulan la producción, distribución, reproducción, interrelación y cambio de los textos pedagógicos legítimos (Discurso), sus relaciones sociales de transmisión y adquisición (Práctica) y la organización de sus contextos (Organización). El discurso pedagógico oficial es un discurso inmerso en otros, realización de las interrelaciones entre dos discursos especializados diferentes: el discurso instruccional y el regulativo" (Bernstein, 1994).

Los fundamentos teóricos de los autores citados son coincidentes al afirmar el carácter regulativo que tiene el discurso pedagógico y la manera como estos logran establecer un derrotero del quehacer educativo, es por esto que al momento de realizar la práctica pedagógica el docente materializa lo que aparece escrito como directriz para el desarrollo de su actividad educativa. Cada institución puede dar muestra de un discurso que la identifica y la práctica deberá responder a estas reglas.

Consolidado de las entrevistas a directivos de las instituciones involucradas en la muestra

El análisis de las entrevistas realizadas a los directivos de las IES involucradas en la investigación permitió hallar elementos para precisar las tendencias predominantes en estas instituciones, véase:

- 1) Al pretender encontrar la coherencia existente entre la práctica pedagógica y el modelo pedagógico utilizado por los docentes de las instituciones se logró detectar que;

De lo expresado por cada una de las personas consultadas mediante las entrevistas, referente a este aspecto se deduce que: la mayoría de los directivos aseveran la existencia de coherencia entre el modelo implantado en las instituciones y la práctica puesta en ejecución en las aulas de clase. Algunos directivos lo aseveran como consustancial, que existe por el solo hecho de estar plasmado en el PEI.

Algunos prefieren no dar respuesta a la pregunta, otros por el contrario dicen que están en la construcción de los mecanismos de control que permitan establecer la coherencia entre estos dos elementos.

- 2) Referente a la coherencia entre estrategia pedagógica y evaluación se halló multiplicidad de pareceres, no hay consenso general, ni unidad de criterios, solo opiniones muy diversas.

Se encontró entre algunos de los directivos la certeza de que sí existe coherencia entre estos tópicos. Para algunos directivos, los criterios de evaluación son tradicionales, y prima lo cuantitativo. Otros consideran la aplicación de un proceso integral. También se presentó el caso de algunos directivos que prefieren no responder el ítem consultado.

No obstante se analizó que varios consideran que la coherencia debe existir como resultado del mismo proceso de cualificación de los docentes, y debe ser consecuencia de esa condición.

Para el resto de los entrevistados existe la intención de fortalecer la coherencia, se puede establecer que se pretende alcanzar mediante la implementación de estrategias que contribuyan al logro de la misma. Es un deseo que estos dos elementos estén íntimamente relacionados.

- 3) En lo concerniente a los criterios de evaluación los comentarios señalados por los directivos de las instituciones respecto a estos, permiten colegir, que no están definidos claramente, por cuanto algunos lo atribuyen a la evaluación tradicional, otros lo llevan a un sistema de autoevaluación; es más no se señala la relación entre el modelo pedagógico y los criterios de evaluación. En su gran mayoría hacen referencia a la generalidad de los diferentes procesos evaluativos, pero no concreta sobre los criterios. Una de los directivos considera que es un proceso incipiente y débil que debe ser mejorado.
- 4) En lo tocante a la práctica pedagógica y el desarrollo integral del estudiante existe entre los entrevistados coincidencia al expresar que ésta debe conducir a una formación integral y también al desarrollo de competencias que le permitan al educando resolver problemas, a la formación de un estudiante proactivo, crítico, participativo, abierto al debate, que trabaje en equipo, en definitiva, a abandonar los sistemas tradicionales de enseñanza,
- 5) Al consultar a los directivos sobre los mecanismos de seguimiento del PEI y a la práctica casi todas las IES consultadas a través de sus directivos asumen tener entre sus lineamientos la realización de evaluaciones a

su personal docente, como una estrategia para hacer el seguimiento a los proyectos educativos; sin embargo, son conscientes que no es suficiente este mecanismo como forma de garantizar el cumplimiento de todo lo establecido en la carta de navegación, identificándose que no todos los entrevistados tenían claro estos mecanismos y algunos respondían con evasivas o tergiversaban las respuestas.

Conclusiones

Considerando los planteamientos conceptuales de la teoría de la transmisión cultural y la aplicabilidad que de ésta se hace en el entorno de las instituciones tomadas como objeto de investigación, se puede llegar a las siguientes conclusiones:

Referente a la concepción de práctica pedagógica de los actores involucrados en la investigación, existe la tendencia generalizada al dominio de prácticas tradicionales, ligadas al modelo conductista-transmisionista, centrado en los contenidos y en el asignaturismo.

En cuanto a los referentes del PEI, divulgación y participación en la construcción del mismo, se concluye que las IES son coincidentes al establecer los referentes; sin embargo, en cuanto a participación y divulgación, no se evidencia la participación de la comunidad académica en su construcción. Así mismo, a pesar de los esfuerzos que realizan las instituciones no se ha logrado la internalización de los fundamentos establecidos, lo cual determina la escasa operacionalización del mismo.

Respecto al modelo pedagógico que orienta la acción del educador en las IES se reafirma la prevalencia del modelo tradicional, donde el docente es el protagonista (el poseedor de la verdad), se prioriza el currículo, no el educando. Así mismo se observan que no prevalece un único modelo, cada docente reconoce sus propias prácticas de enseñanza, las cuales en la mayoría de las oportunidades se perciben como propias de la disciplina.

Aun cuando se pretende tener un modelo educativo acorde a la postmodernidad y hacer uso de estrategias innovadoras, que en algunos casos dependen del docente y que se practican de manera circunstancial, la mayoría de las instituciones perpetúan el uso de evaluaciones de corte cuantitativo y repetitivo, las denominadas pruebas objetivas en los cuales se deben ejercitar los educandos, se tornan invisibles.

Las Instituciones consultadas manejan estructuras curriculares rígidas, asignaturistas y academizadas, es decir, que predomina el tipo de clasificación orientado hacia un currículo agregado.

La intencionalidad educativa gira hacia la reproducción de la cultura actual; es decir, las condiciones pedagógicas concretas escasamente están ligadas a procesos de transformación, replanteamiento y cambio de la cultura académica

La naturaleza de las relaciones entre docente y discente se caracterizan por ser desiguales, aún persiste la relación de poder tradicional basado en reglas verticales, se observa jerarquía en el aula, el docente tiene la última palabra y los estudiantes son los subordinados, además que existen de por medio reglamentos y evaluaciones cuantitativas; sin embargo, es importante aquí reseñar que la apreciación de algunos docentes y estudiantes manifiesta que existen entre ellos relaciones de respeto, apoyo mutuo, cordialidad y cooperación.

Por otro lado, en la relación pedagógica priman los contenidos estandarizados a través de las denominadas cartas descriptivas, contenido programático, pensum, entre otros, lo cual implica que las estructuras curriculares se conciben como rígidas, con planes curriculares poco flexibles.

A pesar de esto se percibe en las instituciones gran preocupación por llegar a la flexibilización que se constituye en este momento en un lineamiento de obligatorio cumplimiento acorde con las políticas que enmarca la educación superior.

Se observó la carencia de mecanismos que garanticen la coherencia entre su carta de navegación (PEI) y el quehacer de docentes y estudiantes, además las estrategias pedagógicas continúan enmarcadas en lo tradicional, repetitivo, escasamente el estudiante se involucra en el proceso.

En las IES no se percibe la existencia de un ente encargado de la identificación de los problemas del entorno, ya sea para retroalimentar los currículos o para darle solución a estos desde la investigación desarrollada al interior de la institución, actualmente los problemas se identifican desde cada programa a través de estrategias como, la elaboración de trabajos de grado, prácticas empresariales y trabajos de campo.

La formación integral consignada en los PEI de las IES como factor que direcciona el quehacer educativo, no se materializa en la práctica pedagógica desarrollada por los docentes.

Es necesario analizar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas como transmisor cultural, y por ello no deben quedarse únicamente en lo instrumental; deben constituirse por consiguiente en un dispositivo básico para la reproducción cultural.

Por ello, se concluye que la relación que debe existir entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica se torna

imaginaria; es decir, solo existe en los documentos escritos de las instituciones, por cuanto la realidad detectada y evidenciada en los presentes resultados demuestran que se debe transformar o reorientar las prácticas pasando de los contenidos a los procesos, por cuanto no se puede lograr una verdadera articulación de discurso y práctica si no se cambian e internalizan los procesos que forman parte de la cotidianidad educativa e institucional, entre otros, modelo pedagógico, estrategias de enseñanza y evaluación acorde con dicho modelo, la flexibilización académica y curricular en el entendido de construir una verdadera cultura académica.

Sin más pretensiones y sin querer agotar aquí la reflexión sobre el discurso y las prácticas pedagógicas, a manera de sugerencia se insiste en debilitar las distancias entre estos, para lo cual se requiere:

Participación: de los distintos miembros de la comunidad académica en la construcción y/o revisión del PEI, brindándoles la oportunidad de participar en la construcción de su proyecto de vida, ya que de hecho un docente con sentido de pertenencia, asume los procesos de la institución como parte de su propio proyecto y los desarrollos que logre dentro de ella se convierten en sus metas personales. Ofreciendo este espacio de participación, los miembros de la comunidad educativa podrán expresar su pensamiento, sintiéndose respetado y por ende comprometido y responsable con el desarrollo del PEI.

Formación o capacitación: de los diferentes miembros de la comunidad, en cada uno de los roles que debe desempeñar para el logro de las metas establecidas; esto permite realizar los distintos procesos, en especial el de enseñanza aprendizaje, de una manera pertinente y efectiva. Se recuerda que es en este proceso en el que la práctica pedagógica operacionaliza el pensamiento institucional registrado en el PEI.

Seguimiento y Control: por cuanto la ejecución de todo proyecto demanda de estrategias de seguimiento y control, con el fin de velar por la coherencia entre lo planeado y lo ejecutado, entendiendo que “Un proyecto es un planteamiento lógico de actividades para prever y asegurar el logro de los fines establecidos. En el campo educativo se considera como una estrategia de desarrollo pedagógico para cualificar la práctica docente, los resultados obtenidos y las características o perfil del alumno.

Compromiso: partiendo de la base que todo PEI debe materializarse en el acto educativo, se hace necesario establecer mecanismos de autorregulación que implican una actitud de compromiso por parte de todos los sujetos involucrados, convencidos que no son meros ejecutores de tareas sino elementos importantes del proceso.

Por todo lo mencionado, es ineludible la evaluación de la ejecución del PEI, para demostrar como el desarrollo del proyecto educativo se hace presente en la propia práctica educativa, se identifican nuevas problemáticas, expectativas teóricas conducentes a pensar en revisar y rediseñar en la medida que se avanza. Por medio de éste proceso participativo se perciben los desafíos de la realidad, las posibilidades de enriquecer, concientizar y sensibilizar la organización

institucional, las necesidades metodológicas, las carencias conceptuales y demás aspectos que se puedan fortalecer. Finalmente y parafraseando a López Jiménez (2001) se enfatiza en que, "las instituciones educativas podemos llamarlas de la forma que queramos, pero no será distinta, si no intervenimos de manera estructural sus discursos, sus agentes y las prácticas pedagógicas que se desarrollan cotidianamente en ella".



BIBLIOGRAFÍA

- Angarita, Serrano. T; Chávez, López F (1995). *Proyecto Educativo Institucional*. Colombia Bogotá. Magisterio.
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del proceso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bernstein, Basil. Coeditor Díaz. M (2000) *Hacia una Sociología del Discurso Pedagógico*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Cerdà Gutierrez, H. (1997) *La investigación Total*, Bogotá. Editorial Magisterio.
- Delgado, Kenneth S (1996). *Evaluación y Calidad de la Educación*. Bogotá, Editorial Magisterio.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana/Ediciones UNESCO.
- Díaz Villa, M (2001). *Del Discurso Pedagógico: Problemas Críticos*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Durán Acosta, J (2002). *El Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- FUNDESCO (1998). *Tele formación. Un paso más en el camino de la Formación Continua*. Madrid.
- López Jiménez, N (2001). *La Deconstrucción Curricular*. Bogotá. Editorial Magisterio.
- López Jiménez, N (2002). *Retos para la construcción curricular*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Lozano, L y Lara, C (1999). *Paradigmas y Tendencias de los Proyectos Educativos Institucionales*. Bogotá: Editorial Magisterio
- Grupo de Investigación P.A.C.A. (2004) *Modelos y Prácticas Pedagógicas en la Educación Superior*. Neiva. Universidad Surcolombiana.
- Tetay, Jaime M (2002) *Criterios para la Construcción del PEI*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Legislación

- República de Colombia. Constitución Política de 1991.
- República de Colombia. (1992) Ley 30 de 1992.
- República de Colombia. (1994) Ley 115 de 1994.
- República de Colombia. (2003) Decreto 2566 de 2003.
- República de Colombia. (2010) Decreto 1295 de 2010.