



1 Relación entre los modelos pedagógicos y el PEI¹ de la Institución Educativa Villa Santana²

Relationship between pedagogical models and the Institutional Educational Project (PEI in Spanish) at Villa Santana School

Marta Isabel Moncada Henao*
Giovanna Gallego Narváez**

Resumen

Este artículo realiza un acercamiento a la relación entre modelos y prácticas pedagógicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de cinco docentes de la Institución Educativa Villa Santana. La investigación cualitativa en la que se basa este texto utilizó un diseño hermenéutico, por medio del cual se aborda el análisis de las prácticas pedagógicas dentro del aula, haciendo una aproximación a los modelos pedagógicos identificados en cada docente desde sus discursos, observación de sus clases y análisis documental del PEI. Lo anterior permitió concluir que los docentes propenden por el desarrollo del conocimiento en el estudiante teniendo en cuenta sus aspectos sociales y autónomos, además, las prácticas pedagógicas guardan relación con los modelos expuestos en el PEI y presentan una mezcla de modelos.

Palabras claves:

Modelo Pedagógico Institucional, Proyecto Educativo Institucional, prácticas pedagógicas.

* *Química Industrial y Tecnóloga Química de la Universidad Tecnológica de Pereira. Docente de la Institución Educativa Villa Santana. Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.*

Contacto:
maismohe@hotmail.com

** *Enfermera Profesional de la Universidad Libre de Pereira. Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.*

Contacto:
giovannagallegonarvaez27@gmail.com

Recibido:
08 de mayo de 2012.

Aprobado:
19 de Junio de 2012

1 Proyecto Educativo Institucional

2 Este artículo es producto del trabajo de investigación denominado: "Relación entre el modelo pedagógico de un grupo de docentes de bachillerato en las áreas de Matemáticas y Humanidades - Español y Literatura, y el Proyecto Educativo Institucional -PEI- de la Institución Educativa Villa Santana de la Ciudad de Pereira, entre los años 2010 y 2012", trabajo realizado para optar al título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano, de la Universidad Católica de Pereira, Cohorte XXII. Director trabajo de grado: Juan Manuel Martínez Herrera. Los derechos patrimoniales de este producto corresponde a la EPyDH de la UCP, los derechos morales, a sus autores.



Foto: Carmen Adriana Pérez Cardona

Abstract: This article offers an approach towards the relationship between models and pedagogical practices to the teaching-learning process of five professors from the educational institution Villa Santana. The qualitative research in which this text is based, used a hermeneutical design which deals with the analysis of teaching practices in the classroom, making an approach to pedagogical models which have been identified in each professor from his/her speech, class observation, and a “PEI” documental analysis.

This allows us to conclude that teachers look for the development of knowledge in the student by taking into account both autonomous and social aspects. Also, pedagogical practices have a close relationship with the “PEI” due to that they have implemented mixed models, which many of them are visible into the PEI.

Keywords: Pedagogical Model, Institutional Educational Project (“PEI”: stands for “Proyecto Educativo Institucional”), pedagogical practices.

En este texto se enunciará la importancia de los modelos pedagógicos al interior de las aulas de clase de la Institución Educativa Villa Santana (IEVS), para luego realizar una explicación general de los conceptos principales, modelo pedagógico y Proyecto Educativo Institucional (PEI), teniendo presente el desarrollo de algunas subcategorías; como son: modelo pedagógico tradicional, conductista, constructivista y desarrollista.

Para el interés de esta investigación es necesario conocer que las prácticas pedagógicas dentro del aula en la IEVS, más específicamente de las áreas de Matemáticas y Humanidades - Español y Literatura, fueron las que permitieron reflexionar, sobre, si estas, estaban articuladas con el PEI y en consecuencia con su modelo pedagógico definido como: social-autónomo-cognitivo, además de la articulación con sus objetivos, misión y visión, a partir de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre el modelo pedagógico de un grupo de docentes de bachillerato de la Institución Educativa Villa Santana (IEVS) de la Ciudad de Pereira y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), entre los años 2010 – 2012?

El propósito es contar con un lineamiento pedagógico documentado, orientado no sólo a los docentes, sino también a los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para su formación de acuerdo con el perfil institucional, cobra importancia lo planteado en los objetivos, la visión y la misión, además de las prácticas de cada docente como una de las acciones principales en el proceso de enseñanza aprendizaje. Según lo planteado por Tavares (2005), “El docente y su formación cobra muchísima importancia en este mundo tan convulso pero que aún se vale de una persona moral y científicamente preparada para orientar entorno al conocimiento y la cultura”. (Introducción, Párr. 2).

Asi mismo, es importante que los modelos pedagógicos de las instituciones sean discutidos y reflexionados periódicamente, teniendo presente que estos están incluidos en el PEI, tal como lo propone el Ministerio de Educación Nacional MEN, esto es un proceso permanente de desarrollo humano e institucional, para dar cuenta de su funcionamiento, los docentes son los encargados de incluir en sus planes de área y en sus prácticas el modelo de la institución donde laboran, sin dejar de lado su autonomía, y con ello logran impactar la realidad de la institución educativa, y por supuesto, la del estudiante.

Para efectos de esta propuesta de investigación, fue necesario indagar sobre algunos antecedentes que dieran cuenta de la necesidad que existe en los

procesos de enseñanza y aprendizaje, de conocer modelos pedagógicos y sobre todo relacionarlos con parámetros propios de cada institución o programa educativo.

Lo anterior se puede apreciar en el caso de tres investigadores: Cardona, Ramírez y Gallego (2010), de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), investigación descriptiva con estudio de variables cualitativas independientes, titulada: “Identificación del modelo pedagógico predominante en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira según la percepción de sus estudiantes y profesores”, cuya muestra fue un grupo de docentes y estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre del Programa.

Entre las conclusiones de esta investigación se observó que los profesores y los estudiantes tienen concepciones diferentes sobre el modelo que prima en dicho programa; los profesores se inclinan hacia el modelo pedagógico crítico, mientras que los estudiantes identifican el tradicional como modelo principal en su programa, lo que dejó entrever que el esfuerzo de los docentes por implementar el modelo crítico no ha sido suficiente (p. 90)

Por otra parte, en la Universidad Católica de Pereira, surge una investigación denominada “La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje” cuyos autores, Agudelo, Caro y De Castro (2011), reconocen entre otras cosas la importancia de observar, registrar y analizar las prácticas pedagógicas reales en las instituciones educativas de la región como una ruta para avanzar en las propuestas educativas; además, mencionan que las prácticas pedagógicas deben estar en consonancia con los contenidos propuestos en el currículo. (p. 23)

Son varias las investigaciones educativas realizadas a nivel internacional, que muestran el interés y la atención que se tiene hacia las prácticas docentes en un contexto único de desarrollo, como la investigación: “La práctica educativa en el marco del aula taller”, en la Universidad Abierta Interamericana de Argentina, de la autora De Vincenzi, (2009) quien tenía como objetivo describir y analizar las prácticas docentes en el taller de diseño, a la luz de la literatura sobre el sistema de enseñanza y aprendizaje en el aula taller y la observación de clases de profesores de la carrera de Licenciatura en Diseño Gráfico de la Universidad en mención.

En este estudio se resaltó la importancia de estudiar las prácticas educativas directamente en el espacio donde se da el intercambio de conocimiento. Además, concluye que la forma en que se estructuran en cada aula las tareas académicas y los procesos de intercambio configuran prácticas docentes singulares y cambiantes que deben ser estudiadas en su situación, para mostrar finalmente que se debe procurar que los maestros integren la teoría, la investigación y la acción en un único proceso (p. 45).

Finalizando la búsqueda de estos antecedentes se observó que a nivel de la básica secundaria y la media académica no se encontró ninguna investigación que relacionara los modelos pedagógicos, o prácticas docentes con el PEI de sus instituciones.

Después de relacionar algunas investigaciones que muestran una preocupación latente sobre la calidad de la educación en sectores vulnerables de la sociedad, es pertinente realizar una contextualización de la comunidad Educativa Villa Santana, objeto de estudio, ésta institución hace parte del sector oficial, se encuentra ubicada en la zona urbana de la ciudad de Pereira, pertenece al núcleo número siete y es de carácter académico: “La Institución Educativa Villa Santana (IEVS) como proyecto pedagógico se inicia en el año 1991 con el objetivo claro de dar cobertura a los habitantes del sector” (Manual de Convivencia, Institución Educativa Villa Santana, 2012, p.4). Actualmente la IEVS cuenta con dos sedes, la principal, en la jornada de la tarde, sección de bachillerato, cuenta con 23 grupos y aproximadamente 800 estudiantes, 32 docentes, 2 coordinadores y 1 rector.

La IEVS se encuentra ubicada en el sector de Monserrate, en la comuna Uno Villa Santana, una de las comunas más populosas y vulnerables de la ciudad de Pereira, este sector está compuesto por personas de estratos uno y dos, como menciona Londoño (2011, p.46):

Para dar una idea de la magnitud de la situación que allí se vive, basta decir que en su mayoría los catorce barrios que la conforman prácticamente carecen de la infraestructura básica de servicios, escasean aquí las oportunidades de empleo, educación, salud y recreación, con un crecimiento poblacional del 43%.

Se debe resaltar entre otros aspectos que “En el período comprendido entre 1995 al 2001 estuvo bajo la dirección del Magíster Carlos Arturo López Betancurt, quien con el equipo de docentes definió y puso en marcha el PEI” (Manual de Convivencia Institución Educativa Villa Santana, 2012, p. 3) este dato es relevante ya que este PEI fue el antecedente para la elaboración del actual, que es objeto del análisis en investigación.

Durante la administración actual en la IEVS, se adoptó e implementó el modelo pedagógico institucional “Social-Autónomo-Cognitivo”, dado que las necesidades de la comunidad de Villa Santana no son solo educativas, sino que requieren que se fortalezcan cualidades que ayuden a la población a adquirir herramientas para mejorar su calidad de vida.

Este modelo busca un desarrollo pleno e integral de los estudiantes en función de la sociedad, el fortalecimiento de la autonomía en el aprendizaje y la toma de decisiones, mediante una metodología participativa en la que se fortalezca el trabajo en equipo y, sobre todo, busca que los contenidos curriculares sean flexibles y diversificados, con lo cual se aspira a cumplir el lema de la institución “Educación para todos y todas”.

La implementación y apropiación del modelo pedagógico institucional se viene realizando desde hace aproximadamente tres años:

Nuestra institución forma personas de manera integral. Para ello, el modelo pedagógico que facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje; integrar la teoría, la práctica y la vida de la institución al contexto social; potenciar en el estudiante la autonomía, la creatividad, las habilidades de pensamiento, la construcción de su propio conocimiento y su compromiso con la sociedad. (PEI, Institución Educativa Villa Santana, 2012, p. 7).

A continuación se realiza una descripción de las principales categorías que hacen parte del desarrollo teórico de esta investigación:

Un acercamiento al PEI y a los modelos pedagógicos

El PEI es definido por el MEN como: “El eje articulador del quehacer de la institución, construido y desarrollado en forma autónoma, participativa y democrática por la comunidad educativa, en busca del mejoramiento y la calidad de la educación” (1996, p. 20).

Tal y como está dispuesto por la ley, el PEI es elaborado con el fin de asumir una serie de lineamientos que garanticen la formación integral de los estudiantes; además, orienta y relaciona los aspectos a seguir para que se cumplan la misión, visión, objetivos y filosofía institucional; en él se relacionan los recursos humanos y físicos, las estrategias pedagógicas, la evaluación y los proyectos, entre otros.

De la misma manera, debe captar las necesidades sociales de los estudiantes y su entorno, su dinámica debe ser acorde a los cambios presentados en la sociedad y regirse por procesos de planificación y administración curricular. El PEI de toda institución debe estar en permanente evaluación y perfeccionamiento; esto ayuda a que los actores involucrados en el proceso tengan conciencia de la importancia de los procesos de planificación y administración curricular en el PEI, pues como afirma Castillo (2003, p. 17), “Mirar el PEI desde esta perspectiva estimula al docente para ejercer su rol como profesional de la educación”.

La elaboración del PEI se debe llevar a cabo de manera democrática y participativa, es decir, con toda la comunidad educativa, con el propósito de que todos estén encaminados a cumplir los fines de la institución, como menciona Peláez: “Solo aquello en lo que se ha participado se siente como ‘obra’ propia” (2002, p.12), de manera que esta construcción no debe ser exclusiva de las directivas institucionales; además, debe ser socializado antes de ser puesto en marcha pues esto permite dar claridad sobre una visión de su futuro y de los medios que necesita para alcanzar lo que se propone. Su diseño y elaboración está compuesto por varios momentos, mencionados a continuación:

El primer momento es la investigación curricular o contextualización: aquí la comunidad educativa, identifica diferentes situaciones propias de la localidad, que serán la base en la construcción de las primeras ideas para el diseño del PEI; incluye un análisis de cómo es el ambiente escolar, el trato entre compañeros, el índice de permanencia o deserción escolar, entre otros. Así mismo, se tienen presentes los enfoques pedagógicos y metodológicos, en los avances de la ciencia y la tecnología, y las futuras experiencias laborales de los estudiantes.

El segundo momento es el diseño curricular, que permite organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para tal efecto, el diseño curricular hace una adecuada articulación de los componentes del PEI, para llegar a definir los aspectos pedagógicos. Es decir, pone en armonía y comunicación el horizonte institucional, gestión del currículo, desarrollo estudiantil y desarrollo comunitario y administrativo.

El último momento es el desarrollo curricular: este es un proceso de construcción social que conduce a elaborar y poner en práctica propuestas curriculares pertinentes, oportunas y flexibles. Su construcción no debe verse como algo acabado, sino como una hipótesis o supuestos de trabajo que se pueden reformular, acordes con el desarrollo de la práctica educativa; de ahí que esta concepción de desarrollo curricular tenga un carácter dinámico y promueva la reflexión y la crítica de los actores educativos. Además, el desarrollo curricular es un proceso de reconstrucción del currículo, por parte de estudiantes y profesores, mediante experiencias educativas que favorecen de manera conjunta su transformación. Asimismo, se caracteriza por su continuidad circular y dinámica, porque cada vez que se completa un ciclo del desarrollo curricular, hay un avance en el proceso, lo que implica haber realizado ajustes sustantivos para cada una de las fases que lo componen: el diseño, la ejecución y la evaluación.

Es pertinente resaltar que el currículo es entendido como el esquema estructurado de las áreas obligatorias, fundamentales y optativas, con sus respectivas asignaturas. Para su elaboración se debe tener en cuenta la identificación de contenidos, temas y problemas de cada asignatura, así como las diferentes actividades pedagógicas.

La exposición formal de las concepciones que hacen parte de las actividades educativas propias del currículo, como son la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, buscan dar cuenta del modelo pedagógico institucional, entendido como eje articulador en todo proceso educativo.

El acto de educar no sólo se centra en la intelectualidad, también es generar cultura, construir historia y disfrutar de la existencia; prima ante todo la autonomía de cada ser y la correspondencia con los cambios de los paradigmas vigentes, según el entorno sociocultural.

Todo proceso educativo implica una posición epistemológica a partir de la cual se plantea la formación personal y profesional. La idea básica que podemos sostener es que el individuo, en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento y en los afectivos, no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino que se va construyendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores. En consecuencia, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano; construcción que elabora, fundamentalmente, con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Entonces, para la elaboración de un adecuado proceso educativo, hay que preguntarse ¿Para qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿A quién se enseña? ¿Qué se enseña? y ¿Cómo se evalúa?, pues identificar como aprenden los estudiantes permite al docente realizar aportes al desarrollo del conocimiento que estén más acordes con sus competencias. Además, si un maestro conoce el propósito de la educación logrará excelentes resultados con sus estudiantes, evaluando constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje y modificando las estrategias y las metas que se pretenden lograr en dicho proceso.

A través de la historia se ha pretendido dar respuesta a los anteriores interrogantes, apoyados en los paradigmas educativos que han dado paso a las diferentes prácticas pedagógicas; surgen los modelos pedagógicos, estos son una serie de categorías descriptivas, que pretenden reglamentar aspectos en la educación, y en este sentido, construir procedimientos para la enseñanza, desde una visión estructurada.

Según De Zubiria (2006) a lo largo de la historia los modelos pedagógicos en esencia han sido dos: los hetero-estructurantes y los auto-estructurantes; los primeros consideran que la creación del conocimiento se realiza por fuera del salón de clase y que la función esencial de la escuela es la de transmitir la cultura humana a las nuevas generaciones, a través del maestro, quien es considerado el eje central en todo proceso educativo.

Por el contrario, para los enfoques auto-estructurantes el niño tiene todas las condiciones necesarias para crear su propio desarrollo y por ello lo consideran como el centro de todo el proceso educativo; ellos, son vistos como verdaderos artesanos y constructores de su propio conocimiento, por lo que la escuela tiene la tarea de favorecer la socialización y promover la curiosidad al niño en el deseo de indagar nuevos saberes (pp. 69 - 119)

Los modelos pedagógicos deben permear todos los aspectos de la dinámica de una institución educativa, pues es un hecho innegable que las personas viven su proceso de formación en todo momento y lugar.

Según González (1998), es importante tener en cuenta estos seis aspectos que marcan la diferencia entre cada modelo pedagógico: el proceso educativo, referido al proceso de enseñanza aprendizaje; el proceso instructivo, que relaciona las estrategias utilizadas para la enseñanza; el proceso desarrollador, que evidencia cómo se implementa el modelo en el aula; la concepción curricular, hace referencia a la forma como está incluido el modelo dentro del currículo, la concepción didáctica maestro-estudiante, la metodología y la evaluación (p.1)

Para efectos de la investigación se referenciaron los cuatro modelos pedagógicos más significativos en la población trabajada, pues al inicio se realizó una entrevista semi-estructurada a los sujetos de estudio y esta mostró que los docentes mencionaban el uso de una variedad de modelos; entre los más destacados estaban los siguientes: El modelo pedagógico tradicional, que según De Zubiría (1994, p.50), “Ha dominado la mayor parte de las instituciones educativas a lo largo de la historia humana”

La pedagogía tradicional tiene como característica central en su proceso educativo, el hecho de ser memorística, sistemática y pretender formar un estudiante capaz de adaptarse ciegamente a la sociedad en la que vive, que crea que el conocimiento transmitido por su profesor es un saber único e irrefutable, sin posibilidad alguna de hacer valer sus derechos, y que además de ser disciplinado obedezca las normas sin cuestionarlas. Esta pedagogía tiene como principal actor el docente, quien desde el inicio de la vida escolar del estudiante es la máxima autoridad.

De Zubiría (2006, p.78) refuerza lo anterior “Al referirse a la Escuela Tradicional es más preciso conceptualmente hablar de una escuela rutinaria, mecanicista y concentrada en aprendizajes que no logran modificar las representaciones mentales ni el pensamiento de los estudiantes”

A pesar del devenir histórico y del desarrollo social hacia otras formas de organización, algunos de los conceptos primordiales del tradicionalismo pedagógico aún subsisten

implícita y explícitamente en las prácticas pedagógicas. Estas ideas básicas están relacionadas con la educación del carácter, la disciplina como medio para educar, el predominio de la memoria, el currículo centrado en el maestro y los métodos verbalistas de enseñanza. (De Zubiría, 2006, p.79).

La relación entre el docente y el estudiante es vertical, el maestro es autoritario, habla y dicta, mientras que el estudiante escucha, escribe y repite; este último, además, no es consciente de su aprendizaje. La metodología empleada es una clase magistral sin opción de diálogo, la evaluación es memorística y cuantitativa.

Por otro lado el modelo pedagógico conductista centra toda su didáctica en buscar que el estudiante adopte determinado comportamiento; dicho modelo se regula por un postulado denominado “Estímulo-Respuesta”. Según Myers (2005, p.312), este postulado fue propuesto por el fisiólogo Iván Petrovic Pavlov, importante científico mostró cómo este proceso condicionado descarta todo tipo de proceso cognitivo.

Según este modelo el aprendizaje consistiría en la modificación de la conducta a partir de un estímulo intencionado de enseñanza o entrenamiento; el aprendizaje en ese sentido se convierte en un condicionamiento, y por tanto, en una respuesta generada por un estímulo.

Este modelo pretende formar un estudiante con una visión individualista, racionalista y positivista, un hombre capaz de desempeñarse en un mundo laboral y de procesar información para aplicar la técnica en los sistemas de producción a partir de las necesidades económicas y sociales planeadas por el estado.

En el conductismo, la enseñanza está basada en depositar información en el estudiante, por lo que el aprendizaje se concibe como un cambio estable en la conducta y el maestro como un técnico un operario que ejecuta lo elaborado por los tecnólogos educativos; la evaluación se centra en el resultado más no en el proceso, por lo que es repetitiva y cuantitativa. La concepción curricular en este modelo está centrada en una serie de aspectos que preparan al estudiante para la vida laboral por medio del fomento de habilidades y destrezas.

La relación entre el docente y el estudiante es vertical, la metodología está basada en la mecanización y programación de la enseñanza. Con todo, no hay conciencia del aprendizaje por parte del estudiante, no obstante se pueden tener buenos resultados en el proceso de formación, pero son muy mecánicos.

El modelo pedagógico constructivista aunque tiene sus orígenes en los Siglos XIX y XX se considera un modelo moderno, con Bruner, Ausubel y Piaget como sus mayores exponentes (este último es considerado el padre del modelo).

El constructivismo tiene sus raíces en la filosofía, la psicología, la sociología y la educación. Su principio básico es que el aprendizaje humano se construye, que las personas elaboran nuevos conocimientos a partir de enseñanzas anteriores.

Los estudiantes realizan su proceso de formación mediante la construcción del conocimiento, por medio de la relación entre los saberes previos y los nuevos, es decir que “En el aprendizaje significativo las ideas se relacionan sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan, así, de manera estrecha y estable con los anteriores” (De Zubiría, 2006, p. 164) Este modelo marca una ruptura frente al modelo tradicional, en el sentido en que el estudiante es participativo y activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El estudiante debe ser activo y debe tener disposición para aprender a aprender, debe participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se le explica; indiscutiblemente, el estudiante debe tener un punto de partida, con características propias y específicas tanto, de las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje como de su diario vivir.

De igual manera, su proceso de evaluación se diferencia del de los modelos tradicional y conductista, en tanto que en el constructivismo estos procesos se llevan de forma individual y subjetiva, primando el proceso más que el resultado y considerando la evaluación como complementaria al proceso no su finalidad,

Una evaluación subjetiva deberá ser individualizada, cualitativa e integral. Individualizada, dado que el proceso individual no es comparable entre un estudiante y otro; cualitativa ya que su carácter subjetivo hace que no sea posible de ser cuantificable; e integral, para reflejar el desarrollo del individuo como un todo. (De Zubiría, 2006, p. 179).

Por último, en lo que se refiere al modelo pedagógico desarrollista, sus máximos representantes son Jhon Dewey y Jean Piaget. La idea central de este modelo es “aprender haciendo” y “aprender a pensar”, de modo que se aborda el aprendizaje del estudiante desde sus conceptos o conocimientos previos, para poder ser influenciados por la experiencia o exploración en la escuela al tener contacto con el mundo real; se permite avanzar de manera continua y enfocarse en conocimientos más desarrollados, para así formar los nuevos conocimientos, según las necesidades y contextos de cada estudiante.

Así pues, afirma Trujillo (2008, p.141): “lo que le interesa al modelo desarrollista es el desarrollo de los sujetos y no los contenidos mismos de la enseñanza”. Por su parte el docente debe centrarse en investigar los procesos mentales de sus estudiantes,

servir de guía y orientador en el proceso, debe instaurar un ambiente estimulante conformado por experiencias enfocadas a permitir que el niño pueda pasar al nivel de desarrollo cognoscitivo superior. Por ello, menciona Trujillo (2008, p.141) que, “La labor del educador consiste en conocer el desarrollo del niño para adaptar los conocimientos a su ritmo, aunque el niño ignore la ciencia que se intenta enseñarle”

En la evaluación, el profesor observa y analiza para comprobar, constatar, comparar, determinar, identificar y así tomar decisiones en cuanto a los cambios que debe realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; además, es heterogénea, permanente y valora tanto los procesos como los resultados.

Para terminar, construir el PEI y por consiguiente los modelos pedagógicos de cada institución con ayuda de todos los miembros de la comunidad educativa, permitirá que toda su estructura esté enfocada en el cumplimiento de todos sus estamentos, debe servir para impactar en la calidad de la educación, su continua evaluación dará paso a las verdaderas transformaciones educativas, encaminadas a disminuir las deserciones y la repitencia escolar, captar más estudiantes en cada ciclo de formación; además, motivar la planificación didáctica de los profesores con deseo de superación y capacitación continua.

Apuntes metodológicos

La investigación que se desarrolló está inscrita en un paradigma cualitativo y utiliza un diseño hermenéutico, con una parte comprensiva y otra interpretativa, Se buscó no solo comprender y describir las prácticas educativas de los docentes dentro de la IEVS, sino además interpretarlos, facilitando así la construcción de conocimiento científico, a la luz del marco teórico.

La unidad de análisis está representada por la relación existente entre el PEI de la IEVS y el modelo pedagógico utilizado por un grupo de cinco docentes de bachillerato en las áreas de Matemáticas y Humanidades-Español y Literatura de la IEVS de la ciudad de Pereira.

La unidad de trabajo está compuesta por cinco docentes, de los cuales dos pertenecen al área de Humanidades-Español y Literatura, y tres al área de Matemáticas; todos están vinculados de tiempo completo a la institución, con una antigüedad de dos años.

Las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación fueron: la entrevista semi-estructurada, que sirvió como base para construir la pregunta de investigación y la identificación de categorías; una entrevista a profundidad, que permitió un encuentro con los docentes, buscando la comprensión e interpretación de sus formas de pensar, con el fin de conocer el modelo pedagógico de cada uno; y la observación de clases

no participante, estructurada en seis aspectos que definen un modelo pedagógico, según González (1998, p.1): el proceso educativo, el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica maestro-estudiante, la metodología y la evaluación. Asimismo, se hizo un análisis textual de los documentos que soportan el PEI y el modelo pedagógico de la institución educativa.

Resultados

Gracias a los datos obtenidos por los instrumentos aplicados (entrevista semi-estructurada, a profundidad y observación de clases)², se puede hacer una lectura de algunas posturas de los docentes frente al PEI de la IEVS y más específicamente sobre el modelo pedagógico del colegio.

En general, al realizar un acercamiento inicial con las entrevistas semi-estructuradas, buscando indagar sobre los modelos más utilizados por los docentes y en particular por el modelo pedagógico del colegio, los docentes mostraban desencanto o no pertinencia hacia este modelo, pues no sentían que habían sido partícipes del proceso de elaboración; lo anterior lo podemos observar con la apreciación del docente 5, cuando en la entrevista inicial se le pregunta sobre si conoce el modelo pedagógico de la institución, a lo cual él respondió: “Nomucho, lo entiendo por lo que he leído sobre modelos pedagógicos pero en la institución no me han formado o capacitado” esta respuesta guarda similitud con los docentes 2, 3 y 4 quienes respondieron a esta misma pregunta con un “No”; el único que se mostró conforme expresó que aplica este modelo pedagógico en el aula y siente que fue capacitado para esto fue el docente 1.

Lo anterior nos llevó a preguntarnos sobre cuál era el modelo pedagógico que estos docentes usaban en su proceso de enseñanza-aprendizaje y en la elaboración de sus planes de área, pues además de que ellos no se sentían capacitados sobre el modelo pedagógico de la institución, negaban en sus apreciaciones la aplicación del mismo en la preparación de sus clases.

En esta misma entrevista, los docentes manifestaron tener una mezcla de modelos pedagógicos, en los cuales destacaban el conductismo y el constructivismo; se pudo observar en la apreciación del docente 3, quien manifestó lo siguiente al preguntarle por el tipo de modelo implementado en su área: “Busco que sea aprendizaje significativo y enseñanza para la comprensión, algunas veces debo ser conductista porque no da para más”, y reafirmado por el docente 4, quien aseguró que en sus clases primaban el constructivismo y el tradicional: “Uso varios modelos unidos: Aprendizaje significativo, constructivista, tradicional, TTS: tiza, tablero y saliva”.

² La discusión que se dará a continuación es fruto de la información recolectada en el trabajo de campo de esta investigación, entrevista semi-estructurada durante el día 17-07-2012.

Se observó cómo desde el punto de vista de cada docente no se evidenció claridad sobre un modelo específico en sus clases; ellos argumentaron que este proceso se ve afectado por factores como el tipo y número de estudiantes, el contexto de la institución educativa, el acompañamiento por parte de las directivas, el sentido de pertenencia, la falta de material tecnológico en el aula, entre otros.

Posterior a esta entrevista semi-estructurada, y después de tener una idea inicial de los modelos utilizados por los docentes, se elaboró un documento con los seis aspectos que caracterizan un modelo pedagógico y se llevó a cabo una observación de tres clases a cada uno de los cinco docentes objeto de estudio, posteriormente se aplicó una entrevista estructurada, diseñada con una serie de preguntas abiertas en constante coherencia con las pretensiones de la investigación; estos dos últimos acercamientos nos permitieron realizar una descripción integrada por las características didácticas más destacadas y las prácticas pedagógicas en el aula de cada uno de los docentes.

En este orden de ideas y después de este acercamiento, realizaremos la descripción de las características principales de los modelos propios de cada docente de las áreas de estudio: Matemáticas y Humanidades Español y Literatura, teniendo en cuenta los seis parámetros ya descritos: Proceso educativo, proceso instructivo, proceso desarrollador, concepción curricular, concepción didáctica maestro-estudiante, la metodología y evaluación.

En cuanto al proceso educativo, se refiere a la identificación del tipo de personas que se pretenden formar y a través de qué medios.

Por ejemplo, en el modelo pedagógico conductista se busca formar un hombre disciplinado, individualista he instruido, capaz de ejecutar actividades específicas. Esto se pudo observar en el caso del docente 1, cuando el investigador apreció durante las clases que “El docente aparentemente considera que si el niño no entiende es porque no está poniendo atención y no está escribiendo en su cuaderno”, y se reafirmó durante la entrevista cuando el docente expresa que “Si me gusta que participen, pero de una manera controlada... me gusta que participen pero que sea muy organizado”, lo que denotó un control sobre la clase y una utilización de la participación más como evaluación que como una herramienta de construcción del conocimiento.

Cuando se le preguntó al profesor 4 que si aplicaba el modelo pedagógico del colegio en sus clases, manifestó: “No, ¿Qué tiene que hacer uno? recurrir al modelo antiguo, o sea, dar clase magistral”; en ese sentido, se apreció además en la observación que: “Las clases magistrales, incluyendo los dictados largos, generan dispersión e impaciencia, desconcentración y tedio”, lo que deja entrever que la intención del docente es

mantener a los estudiantes disciplinados y con una actitud pasiva e individualista, pues no se observa que haya interacción entre los estudiantes ni trabajo en grupo y mucho menos participación.

Esto se opone a lo que se quiere lograr en el modelo constructivista, en el que se busca que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo como proceso participativo y dinámico, los profesores 3 y 5, están de acuerdo con esta perspectiva: “No es simplemente llenarlos de conocimiento sino que sepan hacer cosas con ese conocimiento que están adquiriendo”, y en la observación de clase el investigador manifiesta: “hace que se sientan (los estudiantes) capaces de aportar el tema, las instrucciones dadas por el docente son elementales y reflexivas” y el docente número 5 en la entrevista sostuvo, “Hay que tener muy claro que las estrategias lo que apuntan es al desarrollo de esas habilidades superiores del pensamiento ya que lo que tiene que ver directamente con el desarrollo de esas habilidades superiores sí es lo que se llama las estrategias didácticas en el aula de clase”.

Así mismo, el profesor 2 presentó coherencia con este mismo modelo pedagógico, según lo observado en la clase por el investigador: “El profesor enseña mediante ejemplos, además pregunta con frecuencia, al explicar tiene en cuenta los conocimientos de los estudiantes” por otro lado, en la entrevista el docente afirma: “que la clase sea por un lado amena y por el otro lado que sea de mucha praxis, y trato que alrededor de las matemáticas todos los niños se integren”.

El proceso instructivo, por su parte, hace referencia a los elementos y estrategias que se usan en clase, enfocados en la enseñanza; por ejemplo, en cuanto a la pedagogía tradicional, se centra en transmitir cultura por medio de disciplinas clásicas y enciclopedistas, esto se observa en los docente 1, 2 y 4, cuando el primero en la entrevista, al preguntársele por la importancia de escribir todo en el cuaderno, afirmó: “sí es fundamental, porque es un resumen de mucha información obtenida de muchos libros y es un resumen que yo trato que sea muy claro y conciso y que sea lo fundamental, uno le da lo básico y el estudiante no tiene la necesidad de ir a buscar en los libros, con el repaso del cuaderno tiene”.

Con lo anterior, se observó cómo el profesor no motiva al estudiante a construir conocimiento desde su autonomía, asumiendo que lo que él da en clase es suficiente para que el estudiante comprenda los temas; lo anterior, se pudo constatar en una de sus clases: “se puede interpretar que lo escrito en el tablero es algo totalmente adaptado a sus edades”.

En concordancia con lo anterior, se observó en la clase del docente 4 que: “Se generan dictados en clase, se proponen tareas a partir de información o contenidos

suministrados en clase, el docente se apoya en texto guía, del cual extrae sus dictados y soporta su discurso”, esto fue confirmado por la entrevista en la cual el docente manifestó: “lo que uno tiene que hacer es dictarles para que copien todo en el cuaderno, porque lo que ellos no escriben se les olvida”. Estos profesores demostraron que la herramienta implementada en clase es que los estudiantes copien en el cuaderno, característica específica del modelo tradicional en el cual el saber presentado por el maestro es único y el estudiante debe repetir para memorizar y así demostrar que está adquiriendo nuevos conocimientos; aparentemente estos docentes no han tenido en cuenta los saberes previos de los estudiantes para iniciar la construcción de nuevos conocimientos y formas de aprendizaje.

En cuanto a los docentes 3 y 5, se deben resaltar dos aspectos observados en clase que mostraron que el proceso instructivo en ellos tiene características similares a las descritas en el modelo constructivista: el estudiante es partícipe y artífice en la construcción de conocimiento, en la clase del docente 3 se observó que “Él profesor realiza preguntas frecuentes sobre conceptos previos, presenta los contenidos de manera contextualizada”, y en cuanto al docente 5: “El docente inquieta al joven y lo invita a ser partícipe de la construcción de los conceptos, preguntándoles sobre el significado de cada uno de los aspectos tratados en clase, además los invita a que se interesen por el conocimiento”.

Lo anterior fue confirmado en las entrevistas, cuando se les pregunta, por el tipo de actividades que desarrollan en su clase, encaminadas a formar autonomía; estas son sus respuestas: “Pero cuando ellos mismos están motivados, ellos mismos buscan la manera de hacer crecer ese conocimiento”, “hay algo muy importante y es reconocer a cada uno sus virtudes”.

Con lo anterior se observó cómo estos docentes han considerado al estudiante el principal actor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pretendiendo entre otras cosas que el estudiante esté motivado a construir conocimiento en el aula; además se nota que se trabaja el aspecto autónomo del modelo pedagógico de la institución, pues se pretende que estos estudiantes sean capaces de toma decisiones sin intervención, que estén motivados a consultar, opinar y aportar sobre el tema tratado en el aula de clase.

Respecto a la opinión que ellos tienen sobre si el hecho de consignar en el cuaderno es importante, responden: “no, no es importante, porque el cuaderno no es más que una herramienta de consulta, lo importante en ellos es que se generen estructuras mentales”, “no, yo pienso que en el cuaderno ellos deben tener lo que resulte para ellos significativo, mientras que ellos están concentrados escribiendo cosas, ellos no están prestando atención al sentido, porque eso es lo más importante el sentido que tiene la explicación”, esto permitió constatar que los docentes son concientes de que el

saber que ellos poseen no es único, que son solo una guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que el estudiante debe elegir y construir su propio conocimiento a partir del capital cognitivo que está representado por conocimientos, habilidades, experiencias, memoria histórica y creencias acumuladas en una sociedad.

Con respecto al proceso desarrollador, que tiene en cuenta aspectos como el ambiente de la clase, el trabajo entre pares y además, hace énfasis en los aspectos que el docente quiere potencializar en sus estudiantes, el modelo pedagógico del docente 1, muestra similitud con el tradicional pues uno de los investigadores observó “un ambiente en el cual los estudiantes estaban controlados en sus puestos debido que debían escribir todo en sus cuadernos”, “Hay poca interacción entre los estudiantes en cuanto al tema expuesto, ellos se notan dispersos y desinteresados”. Se notó la firme intención de tener estudiantes disciplinados y ordenados en el aula de clase; en el discurso del docente, esto se vio reforzado: “Se pueden hacer algunas preguntas, pero no se puede dar siempre la participación, me gusta aplicarla pero no siempre la aplico y debe ser muy organizada, pero solamente pueden participar algunas personas, dependiendo de la situación”.

Por otro lado, en la clase del docente 4 se observó: “El Ambiente de clase totalmente en silencio, los estudiantes no participan, tampoco interactúan entre ellos”, este docente manifestó que la interacción entre pares era importante, pero que no la usaba asegurando lo siguiente: “A mí tampoco me gusta (el trabajo entre pares) porque eso es excluir al bueno y hacerlo sentir mal porque al bueno siempre lo catalogan como sapo”

Respecto a lo anterior, se observaron docentes con prejuicios sobre los jóvenes, aunque posiblemente ellos tengan conocimientos sobre los diferentes tipos de modelos pedagógicos y estrategias a usar en clase, se mostraron encasillados en que los jóvenes no están motivados a aprender, que no quieren adquirir o construir nuevos conocimientos, que son perezosos y que si el docente se descuida le podrían llegar a faltar al respeto, motivo por el cual consideran que no todos los aspectos del modelo pedagógico social-autónomo-cognitivo se pueden aplicar.

En la observación del profesor 2: prima el trabajo colaborativo: “Los demás compañeros le explican a los otros, de una manera muy agradable, el ambiente de clase es agradable, los estudiantes intercambian comentarios generales y del tema”; además, en la entrevista este profesor expresaba que él, después de muchos años, descubrió que podía alcanzar sus objetivos al incentivar el trabajo entre pares: “eso es el secreto y lo vine a aprender después de muchos años, descubrí que este es el mejor método para esta comunidad de aprendizaje de matemáticas, yo antes pensaba que lo más importante era estar al frente explicándoles mil veces lo mismo”.

Sin embargo, en su discurso se contradice cuando se le pregunta sobre la forma en que se debe abordar un estudiante que no ha entendido: “Yo trato de repetir y repetir nuevamente, de hacer una repetición como dicen ellos en cámara lenta, hago que se remitan al cuaderno, en el cuaderno está todo”, esta es una noción de corte tradicional, según la cual, si el estudiante no entiende, el docente debe repetir una y otra vez los conceptos de la misma manera, proponerle al estudiante la solución de interminables ejercicios, pero en ningún momento analiza qué aspectos del proceso de enseñanza han fallado.

En cuanto a los profesores 3 y 5, como ha sido explicado anteriormente, tienen coherencia con lo expuesto en el modelo pedagógico constructivista. En lo que se refiere al docente 5, “El ambiente de clase es participativo e interactivo por parte de los estudiantes; estos permanecen atentos y comentan conceptos entre ellos”, y en la entrevista afirmó que “La clase es de ellos, la clase no es del maestro y sí, estamos en la técnica de que en el constructivismo el docente es un mediador para que los muchachos generen esas habilidades de pensamiento”. Así pues, se evidenció cómo el docente motiva a sus estudiantes a construir su propio conocimiento con ayuda de sus compañeros, pues el aprendizaje recíproco es característico del constructivismo.

En la clase del profesor 3: “Los estudiantes participan activamente, comentan el tema entre ellos”; en la entrevista, el docente manifiesta que: “Cualquier ser humano independiente de su condición social, económica y cognitiva puede avanzar en la medida que tiene acompañamiento de otro, me encanta que los estudiantes participen todo el tiempo, si no hay participación de ellos de qué manera me podría dar cuenta que están comprendiendo, de qué manera me doy cuenta que están motivados”. Aquí se observa cómo para estos docentes es importante la participación en clase de los estudiantes, como un indicador de que están comprendiendo el tema nuevo y además están construyendo su propio concepto a partir de sus experiencias previas, lecturas del pasado, información recogida en medios de información masiva, entre otros.

En lo que se refiere a la relación maestro-estudiante, en el caso del docente 3, él: “Tiene la habilidad para captar la atención de los estudiantes, al presentar la información de manera contextualizada, lo que genera preguntas en los estudiantes haciendo interactiva y fluida la clase”; también se observó un ambiente de respeto mutuo donde la clase fluye, logrando espacios para el aprendizaje. Así mismo, el docente lo afirmó en la entrevista “Me gusta mucho la participación, es decir, la explicación que doy del tema no puede estar sujeta simplemente a mi mero discurso, sino que debe ser un diálogo constante con los estudiantes; pienso que el aprendizaje se debe construir entre todos”.

El docente 5 procuró la participación activa y constante de los estudiantes, pues: “Una característica de los estudiantes es que están atentos y participativos en la clase, el docente soporta su discurso en las participaciones de los estudiantes”, situación que dejó ver claramente las intenciones del docente de construir el conocimiento en compañía de los estudiantes, al manifestarlo en la entrevista: “Pues más que permitirles participar en clase, es como un requisito de mis clases, o sea, es que la clase es de ellos, la clase no es del maestro, ellos deben ser los protagonistas desde el propio conocimiento”, lo anterior nos permitió particularizar los comportamientos de estos profesores dentro del modelo constructivista, en el que la relación maestro-estudiante deja de ser vertical y pasa a tener una constante interacción; además, el estudiante es centro de todo el proceso educativo.

No obstante, en la clase del docente 4 se observó que: “Los estudiantes permanecen callados, atentos, copiando, el docente relata su discurso apoyado en el tablero, los estudiantes son pasivos y no realizan preguntas”. Lo anterior muestra que el docente no deja espacio para la participación de los estudiantes ni proporciona el ambiente para esto, dado que según sus palabras, “Lo ideal es que participaran, pero no participen, usted sabe que en cualquier grupo social hay una persona o varias personas que siempre están pendientes del otro para saber dónde cae, no falta el chistecito, el payasito”.

Por otra parte, el profesor número 1 manifestó que: “se pueden hacer algunas preguntas pero no se puede dar siempre la participación, me gusta aplicarla pero no siempre la aplico por eso, porque la califico”, lo que nos indica que este docente utiliza la participación en clase más como herramienta de evaluación que como mecanismo para la construcción de conocimiento, aspecto que también fue percibido en su clase “No hay interacción entre estudiante y profesor, los une lo escrito en el tablero y el cuaderno”; así pues, estos docentes dejaron ver algunos elementos de la relación maestro-estudiante del modelo tradicional, en el que la relación es vertical, con la pasividad del estudiante y la constante participación del docente, siendo este último el centro de todo el proceso educativo.

Se hizo evidente la necesidad de interacción del docente con el estudiante, aspectos que también se incluyen en el componente social del modelo institucional, pues la comunidad de Villa Santana, al ser catalogada como una zona de alta vulnerabilidad, plantea retos al docente para percibir en los chicos sus necesidades físicas, mentales, emocionales, entre otras e identificar por qué presentan desmotivación en sus clases. En este caso, el docente 5 lo expresó así: “Tengo la costumbre de que cuando veo algún estudiante desmotivado, veo que no está animado con la clase yo lo llamo afuera y hablamos un ratito y le pregunto qué es lo que pasa cual es la situación si no

le gusta mi clase, qué situación tienen, entonces hay algunos de ellos ya en ese espacio como más individual ellos reflejan los sentimientos”.

El último aspecto que define los modelos pedagógicos es la metodología y la evaluación, referido a las diferentes estrategias y herramientas que usa el profesor con el fin de movilizar el aprendizaje. En el docente 3 se observó que: “Al inicio de clase hay una retroalimentación de la tarea de consulta, la cual se revisó de manera aleatoria y participativa en el aula de clase”, sobre este aspecto, el docente manifestó: “No es simplemente evaluar el conocimiento si no la manera como ellos están adquiriendo el conocimiento, muy poco uso el examen de preguntas y definiciones, no me gusta porque pienso que además cierran mucho la capacidad creativa”.

El docente 5 manifestó algo similar: “La importancia es que los muchachos de alguna manera vayan reflejando a través de las evaluaciones y no obviamente, repito no pueden ser solamente la prueba escrita sino otras estrategias”; además, en este mismo docente, se observó que “formula trabajos en clase calificables, los cuales se pueden convertir en tarea dependiendo del desarrollo de la clase”.

Así pues, estos docentes se relacionan en el aspecto de metodología y evaluación con la práctica del modelo constructivista, al buscar alternativas de evaluación en las cuales se califica no solo un resultado sino el proceso en general, obteniendo con ello nuevas formas de aprendizaje; estos docentes generan estrategias que ayuden en la participación continua del estudiante.

En el mismo aspecto, el profesor 4 manifestó: “Yo trato de hacer la evaluación del estudiante; que yo le diga por ejemplo fulanita ‘¿Qué es una vanguardia?’, ‘¿Usted me puede explicar que es un periodo de vanguardia?’, si él adquirió los conocimientos, para mí van bien”; y el docente 1 afirmó: “Por ejemplo califico cómo lleva el cuaderno, organizado, porque eso es importante para mí, reviso el cuaderno, reviso tareas, talleres que haya dejado en clase, todo lo que deje un día y que al otro día lo hayan terminado; hago exámenes en los que tengan que argumentar, pues cuando es tipo ICFES, entonces debo tener cuidado con eso porque de pronto el estudiante cuenta con suerte y responde todo al azar, en la tipo ICFES y lo saca bueno”, En la observación de clase, se apuntó que “El profesor revisa los cuadernos, pero evalúa el conocimiento adquirido a través del cuaderno”.

En concordancia con los dos docentes anteriores, el docente 2 manifestó: “En este sentido, las preguntas son abiertas, cerradas o como; la forma es trabajar con una teoría básica, doy unos ejemplos y armo un taller de la teoría vista, los exámenes son prácticamente preguntas muy similares a las que se exponen en la clase” esto

demuestra, que estos tres docentes manejaban en los aspectos de metodología y evaluación elementos correspondientes al modelo pedagógico tradicional, mostrando un claro interés porque el estudiante recitara de memoria el dato, generando además cifras numéricas y una vez más dando importancia a lo expuesto por el profesor.

Uno de los aspectos que también definen los modelos pedagógicos es la concepción curricular; este a su vez da cuenta de uno de los momentos que, según el MEN, debe contener el PEI de toda institución educativa: el desarrollo curricular. En el siguiente apartado se pretende dar cuenta de algunas interpretaciones realizadas de acuerdo con el análisis de textos que se llevó a cabo en la IEVS con respecto al PEI y el modelo pedagógico de dicha institución.

Para entender el desarrollo curricular, según el MEN, es importante iniciar con un análisis del contexto, que debe ser previo a la construcción del PEI e incluir aspectos como los sociales, demográficos, etnográficos, de salubridad, escolaridad, entre otros, de la comunidad en la que se encuentra el establecimiento educativo. Dentro del análisis del PEI de la IEVS se encontró lo siguiente: “Justificación tipo de carácter: El contexto social y el entorno de nuestros estudiantes hacen que la fundamentación académica sea acorde para que ellos puedan elegir más adelante en que ámbito profesional quieren desarrollarse” (PEI, Institución Educativa Villa Santana, 2012, p. 2)

El otro elemento que menciona el MEN es el momento de diseño curricular, conformado por 4 aspectos: la presentación, aspectos generales, marco referencial y el plan operativo; todo sintetizado en lo siguiente:

Atendiendo a que el PEI como documento plan que contiene en sus páginas el para qué, el qué, el cómo, el cuándo y los recursos con los cuales se desarrollará en un periodo de tiempo determinado el proceso educativo en una institución, refiriéndose de manera específica a todos los procesos escolares administrativos y académicos... Para lograr este importante propósito resulta útil retomar la idea de estructurarlo a partir de dos consideraciones: un marco general y un plan operativo anual, con sus respectivos anexos (PEI, Institución Educativa Villa Santana, 2012, p. 3)

El cuanto al momento de desarrollo curricular, debe tener en cuenta el modelo pedagógico de la IEVS: Social-autónomo y cognitivo, por tanto, los docentes participan de la construcción de los planes de área; estos se encuentran encaminados a cumplir con los tres componentes del modelo; por ejemplo, en el plan de área de matemáticas se menciona que “toda institución de aprendizaje debe partir de los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales o actitudinales y experiencias del alumno/a, es decir, de aquello que constituye su esquema de conocimiento previo” (Plan de área matemáticas, 2012, p. 6).

Esto muestra interés por incentivar la construcción del conocimiento de manera autónoma y desde los conceptos previos del estudiante; en otro aparte del mencionado plan encontramos el siguiente texto “proveer a los educandos de las herramientas matemáticas básicas para la interpretación y toma de decisiones en situaciones a nivel social, cultural y ético ”(Plan de área de matemáticas, 2012, p.1), lo cual da cuenta clara del compromiso con el componente social por parte de los docentes del área.

Lo anterior fue un acercamiento a los tres momentos claves que deben estar contenidos en un PEI y que estaban contenidos en la IEVS; sin embargo, hay muchos otros elementos que se deben tener en cuenta a la hora de construir un PEI. Por ejemplo, la participación de toda la comunidad educativa en la construcción del mismo, pues son ellos los que finalmente están implicados en llevarlo a cabo, junto con el modelo pedagógico de la institución; esa fue una de las grandes falencias encontradas en la revisión documental.

Conclusiones

Según los resultados anteriores, los docentes manifestaron ser muy heterogéneos, en el sentido en que su quehacer pedagógico es un compendio de modelos hetero-estructurantes y auto-estructurantes. Es importante resaltar que la ejecución de un modelo u otro no depende del área, pues al parecer, la asignatura trabajada no influye en las prácticas de los docentes, es simplemente el conocimiento que estos tengan y el abordaje del tema.

Así pues, se puede observar dentro de los resultados, que dos de los cinco docentes investigados ejecutaron prácticas pedagógicas que coincidieron en muchos aspectos con el modelo pedagógico institucional, ya que estas se mostraron esencialmente constructivistas, insinuando elementos del modelo pedagógico desarrollista, los cuales propenden por el desarrollo del conocimiento de manera conjunta en maestro y estudiante; al mismo tiempo, en los profesores se percibió interés por el aprendizaje significativo del estudiante, con un claro deseo de impactar en su entorno.

Por otro lado, tres de los docentes aún siguen privilegiando la educación caracterizada por la acumulación de datos y memorización de información, la transmisión de conocimientos de manera unidireccional, con el docente como actor principal y el estudiante como actor pasivo; esto limita la posibilidad de construir un conocimiento

nuevo y propio, es decir, presentaron en su quehacer un predominio de prácticas tradicionales; no obstante, dichos docentes trabajaban con sus estudiantes los componentes cognitivo y social del modelo pedagógico de la institución, y su mayor falencia es el componente autónomo, pues algunos de los docentes presentaron prejuicios sobre la juventud de los estudiantes, lo que no les permitía incentivar la autonomía.

Por otro lado, se constató que el PEI sí tiene una noción general sobre los aspectos que deben estar incluidos, según lo establecido por el MEN, dando cuenta de los tres momentos principales: el momento de investigación curricular, el momento de diseño curricular y el desarrollo curricular; sin embargo, a la hora del análisis del documento se evidenciaron deficiencias en cuanto a la participación de toda la comunidad educativa en su elaboración.

Los docentes y en general la comunidad educativa no pueden olvidar que el aspecto social del modelo pedagógico institucional cobra importancia en una comunidad tan vulnerable como lo es Villa Santana; allí los estudiantes no solo demandan conocimiento sino también buen trato y simpatía, que evidencie el agrado por guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así, como se hace visible la importancia de un análisis posterior del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus resultados en la formación del ser humano, con el que se comparte día a día en el aula de clases. Por este motivo, se propone un trabajo que facilite dicho análisis a través de encuestas o entrevistas, esta vez no solo a docentes, sino también a estudiantes, acerca de las prácticas pedagógicas de sus docentes.

También se propone una serie de capacitaciones que les permitan a los docentes estar más prestos a las posibilidades que ofrece el modelo pedagógico institucional, que en últimas determina el parámetro de cumplimiento de los objetivos, la misión y la visión de la institución. Esto debe ir acompañado de una constante autoevaluación y perfeccionamiento frente a diferentes prácticas pedagógicas de los docentes.

Es importante resaltar la importancia de la evaluación continua del PEI de la IEVS para dar continuas reformas al mismo que se vean reflejadas en un mejor desempeño de los docentes para así seguir impactando en la calidad de la educación, y sobre todo, en la formación de competencias de los futuros graduandos. Esto, con el fin de facilitar la implementación de planes de mejora a nivel institucional y de servir como primer paso en el replanteamiento de un modelo pedagógico institucional, a partir de un consenso entre los diferentes miembros de la comunidad educativa para alimentar el PEI de la Institución.

Agradecimiento

Agradecemos Juan Carlos Morales Osorio y Frankelina Betancur Castaño por su participación y aportes conceptuales y experienciales al proceso investigativo.

Bibliografía

Agudelo, C., Caro, C. y De Castro, D. (2011). *La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Pereira: Universidad Católica de Pereira.

Cardona G., Ramírez, T. y Gallego, F. (2010). *Identificación del modelo pedagógico predominante en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira según la percepción de sus estudiantes y profesores*, Pereira: Universidad Tecnológica De Pereira.

Castillo, E. (2003). *Currículo y proyecto educativo institucional* (2ª ed). Armenia: Editorial Kinesis.

De Zubiría, J. (1994). *Tratado de Pedagogía Conceptual: Los Modelos Pedagógicos*. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.

De Zubiría, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos: Hacia una Pedagogía Dialogante* (2ª ed). Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

González, A. E. (1998). *Los modelos pedagógicos o las pedagogías del conocimiento - Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Londoño, L. (2011). *Caracterización Integral De La Experiencia Educativa Mega Colegio Jaime Salazar Robledo. Comuna Villa Santana, Municipio de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Ingeniería Industrial, Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional.

Institución Educativa Villa Santana (2012). *Manual de convivencia*. Pereira: Comunidad Educativa Villa Santana.

Ministerio de Educación Nacional (1996). *Proceso de construcción de PEI*. Santafé de Bogotá: Editores Limitada.

Myers, D. (2005). *Psicología* (7ª ed). Buenos Aires: Editorial médica panamericana.

Peláez, O. (2002). Documentos institucionales: *Propuesta Metodológica para la Modernización Académica de la Universidad*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Tavares, M. M. (2005). *¿Perfil del Docente Latinoamericano: mito o realidad?* Disponible en <http://www.educar.org/mfdtic/Documentos/perfildocente.asp>.

Trujillo, G. S, (2008). *La subjetividad: Un argumento para implicar. Propuesta para una pedagogía de los afectos* (1ª ed.). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.