

Capítulo 9.

El saber pedagógico como herramienta para la construcción del proyecto educativo institucional

Robert Alexander Zambrano Castro¹

Cítese como: Zambrano-Castro, R. A. (2023). El saber pedagógico como herramienta para la construcción del proyecto educativo institucional. En O. O. Valverde-Riascos (comp.), *Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente* (pp. 95-102). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.206.c321>

9.1 Introducción

Durante la década de los setentas, en Colombia se comenzó a indagar sobre la pedagogía como un saber. Académicos como Olga Lucia Zuluaga profundizaron lecturas de Foucault y encontraron en ellas el método para aplicarlas a la investigación pedagógica. En ese sentido, se adelantan varias investigaciones que recuperaron recursos valiosos; al respecto, Zapata (2003) afirma: “ella aprovecha un descubrimiento monumental surgido en el camino de la investigación: el archivo pedagógico” (p. 178), es decir, se recobra la memoria histórica de la pedagogía, la educación y sus vínculos con el contexto político, religioso, cultural y regional de la geografía colombiana.

Investigaciones acerca del docente y su contexto como sujeto de saber generaron narrativas que confluyeron en conceptos como saber, discurso y sujeto pedagógico, los cuales permitieron, de alguna manera, empoderar al docente y tener un constructo teórico atrás de su profesión. En palabras de Zambrano (2019), “el saber pedagógico es, también, un momento de la acción y un instante de reflexión del pedagogo; él produce conocimiento” (p. 80). De esta manera, el docente es el encargado de reflexionar sobre su práctica y, en consecuencia, generar diálogos internos y con sus pares, para analizar los contextos en los que se dieron dichas reflexiones.

Ahora bien, para Francis y Marín (2010, como se citó en Merellano-Navarro et al., 2019), “el saber pedagógico se define como un conjunto de conocimientos que utilizan los profesores en su despliegue en el aula, instalándose en el modo

¹Doctor (cr) en Pedagogía, Universidad Mariana; magíster en Pedagogía; licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación ambiental; especialista en Docencia en Matemáticas. Correo electrónico: rzrobert24@gmail.com

en como el profesor realiza su trabajo” (p. 2). Por esto, es importante apropiarse y mantenerse actualizado en los conocimientos sobre pedagogía, currículo, didáctica, evaluación, para poder configurar una subjetividad pedagógica. Sumado a estas apreciaciones, más las vivencias en el hacer escolar, se continúa la cimentación del saber pedagógico.

En ese sentido, más allá de limitarse a pensar en el trabajo de aula, es necesario apropiarse del saber pedagógico como herramienta para trascender la dinámica institucional, mediante unas políticas, directrices, fundamentos que, desde el reconocimiento de la autonomía de cada establecimiento, permitan pensar y planear un Proyecto Educativo Institucional (PEI) acorde con su localidad; además, debe alimentarse como un instrumento teórico que admita los encuentros académicos, prácticas acordes a lo estipulado, pensadas desde la reflexividad magisterial.

Teniendo en cuenta que el PEI, además de ser el horizonte institucional, es un requisito de ley, tal como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008):

La Ley General de Educación de 1994, estableció el nuevo marco institucional del sector, la cual fue refrendada por la Ley 715 de 2001 [...]. Por su parte, los establecimientos educativos adquirieron autonomía para elaborar su PEI, así como definir el plan de estudio, los métodos pedagógicos y la manera de organizar su trabajo. (p. 13)

Sin embargo, más que autonomía, se requiere de un protagonismo magisterial para su construcción y llevarlo a la práctica, en palabras de Zambrano (2019), “la reflexión conduce inevitablemente a la teorización de dichas prácticas” (p. 79). De esta manera, el desarrollo del PEI necesita de la reflexión del docente, para que se asuma desde la importancia con la que fue creado, es decir, sea el horizonte que dé sentido al trabajo individual y también de la institución como conjunto.

Así las cosas, el PEI se debe convertir en una suma de políticas institucionales con enfoque ético, político y cultural; pensado en el tipo de hombre que se quiere formar, para reconocer su realidad y transformarla; debe configurar una impronta a la institución, una identidad pedagógica que trascienda el ejercicio de aula para ser reconocida en su barrio, en su comuna y en su región.

Es aquí donde el saber pedagógico desempeña un papel fundamental, para que la construcción de estos marcos de referencia sirva de estructura en la institución. Sin embargo, la variedad conceptual que se encuentra alrededor de la pedagogía genera confusión en los profesores; por ende, es preciso unificar criterios que permitan darle identidad a la pedagogía como discurso y práctica y, más aún, que el docente logre apropiarse de dichos conceptos para perfeccionar los saberes pedagógicos y así poder excluir la idea de que pedagogía se reduce al “arte de

enseñar”. En la educación, se trata de ir más allá, darle un cuerpo de referencia más profundo; se requiere asumir el deber ser del Proyecto Educativo Institucional y el maestro como constructor del mismo.

9.2 Apropiar el saber pedagógico

El proceso del docente como sujeto pedagógico debe sobrepasar el hecho de transmitir información, dada muchas veces por textos escolares, debe ir más allá. Es imperativo conectar la realidad de los territorios con la escuela, generar pensamiento en los estudiantes; además, forjar inquietudes en los educandos que desemboquen en debates y no que los estudiantes se limiten a copiar informaciones. Para rebasar estas prácticas pertinentes en una época anterior, se necesita empoderar al docente “con un saber que surge sobre la reflexión sistemática sobre la práctica” (De Tezanos, 2015, p. 12). De esta manera, el docente podrá hacer una crítica reflexiva que potencialice su desempeño en todo el proceso educativo.

Dimensiones del docente como la dignidad, el empoderamiento y la autonomía son adjetivos que promulgan la pedagogía como saber, por lo tanto, rebasa la denominación de arte de enseñar, ya que esta acción se reduce a un proceso vertical y la experiencia ha dado cuenta de que se trata de un proceso horizontal, ya que el docente aprende del estudiante y viceversa; en este intercambio de aprendizajes (praxis) es donde el pedagogo reflexiona para generar planteamientos teóricos que engrosen su saber y se convierta en una práctica discursiva del docente que reconfigure su saber pedagógico.

Apropiarse del saber pedagógico por parte de los maestros permite darle rigurosidad a la profesión y generar debate sobre conceptos. Para De Tezanos (2015), “en general, se asume el sentido común como criterio de validación del discurso educativo y pedagógico” (p. 10). En este sentido, en el imaginario circundante de la sociedad, para ser maestro, se necesita el saber disciplinar, obviando la necesidad de aprehender un saber propio de los docentes como es el saber pedagógico.

Dicho saber se construye como resultado de una práctica reflexiva de la planeación, los aprendizajes, las unidades didácticas, los momentos del encuentro académico, el diálogo con sus pares, teniendo en cuenta la postura crítica-reflexiva que permita realizar una reflexión de su práctica para posteriormente hacer una escritura rigurosa que se convierta en saber pedagógico situado.

De esta manera, el maestro con su saber pedagógico es un agente esencial en el proceso educativo, en palabras de Gonzales (2016), “el saber pedagógico sería todo aquello que se puede decir, que se puede enunciar, acerca de la pedagogía o de la práctica pedagógica, que un sujeto —el maestro— pone en funcionamiento en el acto de enseñar” (p. 247). Por lo tanto, el docente está cargado de conocimientos relacionados con didáctica, evaluación, modelos pedagógicos, gestión escolar, currículo, plan de estudios, entre otros. Toda esa amalgama de aprendizajes se

debe sistematizar en un documento escrito para su respectiva consulta. Además, sirve de ruta para los docentes y desde ahí pueden configurar y reconfigurar sus prácticas pedagógicas.

En consecuencia, es necesario actualizar los conocimientos sobre pedagogía, currículo, didáctica, evaluación, para poder configurar una subjetividad pedagógica, teniendo en cuenta las vivencias en el hacer escolar, y continuar la cimentación del saber pedagógico. A propósito, Merellano-Navarro et al. (2019) manifiestan: “la construcción de dicho saber es un proceso individual y colectivo que se inicia en la formación inicial docente, no obstante, se extiende a lo largo de la carrera y ejercicio profesional del profesor” (p. 2). En este sentido, se necesita reflexionar no solo en la intimidad, sino también con los pares de una manera crítica, que permita fortalecer ciertas prácticas y también modificar las que no estén en el marco de un verdadero proceso educativo.

Continuando con lo anterior, los docentes apropian el saber pedagógico, producto (entre otros sucesos) del diario vivir, de la actualización permanente y la lectura de la realidad, este conocimiento creará la identidad del docente y de las instituciones educativas (IE). Por lo tanto, el maestro debe preguntarse permanentemente por su ejercicio docente y la correspondencia con la realidad de su región.

Dichas realidades del contexto serán el insumo para la construcción del documento institucional llamado PEI. En ese sentido, es necesario que el docente apropie el PEI como un documento que permita los encuentros académicos, prácticas acordes con este documento institucional, para que, desde la escuela, se contribuya con mitigar las necesidades de su entorno.

9.3 Un deber ser del Proyecto Educativo Institucional

Alcanzar los objetivos de la educación colombiana, reconociendo su multi, pluri e interculturalidad y enfatizar en sus particularidades regionales. En este sentido, las escuelas deben configurar dichas condiciones con una identidad, como lo refiere Gómez y Perozo (2020), “las instituciones se distinguen unas de las otras mediante el proyecto educativo institucional” (p. 106). Por esto, dicha distinción se logra al poner por escrito una radiografía del entorno social, cultural y económica, donde se sitúa la IE; como también su propuesta pedagógica debe responder a las necesidades propias de su contexto, pero proyectado a las necesidades nacionales y globales.

Ahora bien, siendo la IE un conjunto de subjetividades diversas, multiculturales, pluriétnicas, que confluyen en un espacio y tiempo similar, cada uno con un rol determinado, un saber y unas vivencias por compartir; estas particularidades deben estar a la altura de los desafíos regionales y mundiales, como lo manifiesta Polo y Liñán (2017), “las organizaciones educativas no pueden estar relegadas a los cambios que en la sociedad se presenten, sino que tienen que alimentarse con

los adelantos tecnológicos que se den y aprovechar los cambios para ponerlos al servicio de ella” (p. 86). Por eso, es necesario plasmar el contexto educativo en un documento base, que sirva de guía para los actores de la IE y así mitigar las insuficiencias encontradas en su territorio en el orden económico, político y social.

Sin embargo, para comprender algunas razones del génesis de un documento que guíe los procesos educativos, es necesario regresar al siglo pasado, exactamente en la década de los ochentas y noventas, donde el mundo sufrió varios cambios en su geopolítica, que derivó en la globalización y el libre mercado. En este nuevo contexto, Colombia no podía quedarse rezagada, por ello, también, abre sus fronteras para inscribirse en este modelo.

Por lo anterior, en varios sectores del país se presentaron transformaciones, y el sistema educativo no sería la excepción; además, ya se estaba gestando desde varios sectores de la academia, entre ellos el movimiento pedagógico, propuestas que apuntaban a una descentralización de la educación, ya que se concebía a Colombia como un país diverso, pluriétnico y multicultural. Esto, más la coyuntura mundial, resultó en la construcción de un documento llamado Proyecto Educativo Institucional que se cimiente en colectivo, teniendo en cuenta cada contexto y necesidad.

No obstante, el documento como horizonte institucional en sus cuatro componentes, a saber: contexto, pedagógico, administrativo y comunitario, se ha reducido a una exigencia como lo expresa Mosquera y Rodríguez (2018), “los PEI se han convertido en un documento para dar cumplimiento a un requisito de Ley, una exigencia del Ministerio” (p. 257). Si esta es la generalidad en las IE, surge una gran preocupación para la educación, ya que el propósito por el cual se reglamentó el PEI en Colombia se perdió en alguna parte, ya sea en su construcción, su resignificación, su aplicación o su revisión por las secretarías de educación y se limitó a cumplir con el artículo 16 del Decreto 1860 de 1994, donde lo describe como un requisito.

Continuando con lo anterior, la edificación del PEI se debe dar en un contexto de armonía y debate, mediado por el respeto, la participación activa; debe ser dinámico y con lenguaje comprensible para todos los representantes de la IE. En este contexto, el PEI no se construye con la comunidad educativa, lo realiza un agente externo o puede ser que, en su resignificación, solo participen algunos docentes y se obvian a los demás actores de la comunidad educativa, o también puede ser que no sea de importancia aplicarlo ni someterlo a una revisión exhaustiva.

Finalmente, el PEI debe convertirse en un documento de consulta permanente por todos los actores involucrados en la IE, debe ser el dinamizador del proceso educativo; por eso, su construcción y reconstrucción debe ser pensada en el ser humano que se quiere proyectar para la región, la nación y el planeta.

9.4 El maestro construyendo el PEI

Es imprescindible que el maestro rebase la simple instrucción, la transmisión de información, la estandarización de los estudiantes, la evaluación como dispositivo de poder y control en todos los niveles educativos (aunque continúa como práctica de recompensa y castigo), en palabras de Mosquera y Rodríguez (2018), “para que el sujeto, en este caso los estudiantes se muevan para buscarle solución a los problemas del contexto, deben de haber sido formados con una mentalidad de transformación” (p. 264). De este modo, si los docentes quieren contribuir a formar estudiantes transformadores de su realidad, necesariamente los docentes deben tener un saber pedagógico que potencie en los estudiantes la resistencia ante la injusticia social, al autoritarismo, a la individualidad en todos los contextos.

Lo anterior aplicado al entorno escolar como un espacio donde se tejen conocimientos, relaciones afectivas, pero también es escenario de tensiones entre sus actores al hacer parte del proceso educativo. En este escenario, se evidencia una variedad de sujetos que confluyen en un espacio, a propósito, Granados y Zapata (2017) manifiesta, “acerca de cómo llegamos a ser y pensar, de la forma en que somos y hacemos, y cómo estos modos determinan nuestras acciones en el contexto” (p. 56). Por lo tanto, el docente como ser histórico genera un discurso que tiene su origen en un contexto social, económico y político, que lo enuncia en su práctica docente.

Asimismo, es necesario saber si hay o no correspondencia entre lo estipulado en el PEI y lo que desarrolla el docente. Ese debate debe ser de gran importancia para confirmar si se continúa con el PEI como documento institucional o proponer otro mecanismo que realmente le dé identidad a las IE, además de responder a sus necesidades. De igual forma, al comprender que uno de los actores principales es el docente, es imperativo la articulación de su saber pedagógico en la construcción del PEI con su trabajo como sujeto pedagógico. De esta manera, se logrará configurar un locus enunciativo acorde con las nuevas formas de enseñar y que responda a los desafíos que pone sobre la mesa los cambios generacionales.

Sumado a lo anterior, la acción reflexiva, permanente y periódica de su práctica como docente, con propósitos claros, puede terminar la resistencia al cambio de algunos docentes, los cuales asumen la experiencia como frontera para no cambiar algunas prácticas y se transformen en sujetos pedagógicos que lleven a cabo la tan anhelada educación integral de los estudiantes y su comunidad, teniendo en cuenta los cuatro aprendizajes propuestos por Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Desde esa práctica crítica-reflexiva, desnudar el PEI, para comenzar a comprender el proyecto como un conjunto de elementos planeados, estructurados para desarrollarlos en unos tiempos establecidos, es educativo, porque su campo de acción se enmarca dentro de los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación, que permiten mejorar la calidad de vida de los sujetos inmersos en este proceso,

además de ser institucional, ya que se refiere al lugar donde se va a desarrollar, teniendo en cuenta la legislación nacional vigente.

Por consiguiente, los docentes con un saber pedagógico como un discurso predominante propio, adquirido entre otras cosas por ese transcurrir en la vida magisterial sumada a la práctica reflexiva, deben estar al servicio de la construcción del PEI y convertirlo en un documento de transformación, como lo expresa Gómez y Perozo (2020), “el PEI junto a la voluntad y buena disposición de los docentes puede convertirse en un instrumento político en cada establecimiento educativo” (p.116). En este sentido, el PEI debe asumirse como una herramienta democrática, que rebase el requisito y se convierta en un actor protagonista de la IE.

9.5 A manera de conclusiones

El docente debe reconfigurar su rol protagónico en el tejido educativo; recuperar su voz es fundamental para contrarrestar varios de los imaginarios construidos por la sociedad, por ejemplo, el maestro es vago, dicta su clase a partir de un libro de editorial, los estudiantes se la pasan copiando, entre otros.

Para su reconfiguración, el saber pedagógico debe ser un discurso propio de los docentes, que le dé cierto nivel a la pedagogía, y de esa manera, diferenciarlo de otros saberes. Para lograr este cometido, se considera importante realizar formaciones permanentes a los docentes, que fortalezcan su quehacer docente, realicen su práctica reflexiva y reconfiguran su rol dentro de la sociedad.

Además, el saber pedagógico, al servicio de la construcción y reconstrucción del PEI, es un insumo necesario que permita darle voz a dicho documento, darle vida, que posibilite convertirlo en un instrumento fundamental de las IE y rebasarlo como simple requisito.

Referencias

- De Tezanos, A. (2015). Oficio de enseñar- saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación y Ciudad*, (12), 7-26. <https://doi.org/10.36737/01230425.n12.175>
- Decreto 1860 de 1994. (1994, 3 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. *Diario oficial* 41.473. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Santillana-UNESCO.

- Gómez, L. y Perozo, S. (2020). Las prácticas pedagógicas de los docentes en Colombia, en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI). *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(14), 102-117. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i14.95>
- Granados, O. y Zapata, M. (2017). Prácticas discursivas en educación desde la mirada foucaultiana: Venezuela, Colombia y Latinoamérica. *Conjeturas Sociológicas*, 13(5), 54-80. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/805>
- Merellano-Navarro, E., Almonacid-Fierro, A. y Muñoz, M. (2019). Resignificando el saber pedagógico: una mirada desde la práctica docente. *Educação e Pesquisa*, (45), e192146. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945192146>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. (Guía N.º 34). https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2018). Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar. *El Ágora USB*, 18(1), 255-267. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.2771>
- Polo, M. y Liñán, C. (2017). El proyecto educativo institucional – PEI: Una mirada desde la gestión directiva. En D. Herrera (coord.), *Prácticas y realidades de las organizaciones educativas* (pp. 83-117). HESS, S.A. de C.V.
- Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, 50, 75-84. <https://doi.org/10.17227/pys.num50-9500>
- Zapata, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista de Educación y Pedagogía*, 15(37), 177-184. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5983>