

**ELEMENTOS MISIONALES Y FORMACIÓN EN LA
INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR “FUNDACIÓN
TECNOLÓGICA ANTONIO DE AREVALO”**

MAESTRANTES:

MARÍA DE LA ENCARNACIÓN REYES

EMILIO JOSÉ DELGADO FLÓREZ

OSVALDO RAFAEL GUERRERO MUÑOZ



**UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR**

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES

MAESTRIA EN EDUCACION

BARRANQUILLA D.E.I.P

DICIEMBRE DE 2017

**ELEMENTOS MISIONALES Y FORMACIÓN EN LA
INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR “FUNDACIÓN
TECNOLÓGICA ANTONIO DE AREVALO”**

MAESTRANTES:

MARÍA DE LA ENCARNACIÓN REYES

EMILIO JOSÉ DELGADO FLÓREZ

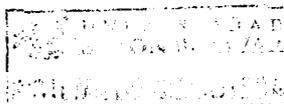
OSVALDO RAFAEL GUERRERO MUÑOZ

Director

FARID ALEJANDRO CARMONA ALVARADO

**Trabajo de Grado como requisito para optar el Título de Magister
en Educación**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA D.E.I.P
DICIEMBRE DE 2017**



Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

AGRADECIMIENTOS

A:

Dios, fuente inagotable de inspiración y dedicación para el logro de los propósitos de Vida

Nuestras familias, quienes con la comprensión, apoyo y amor, hicieron posible la culminación de esta etapa formativa.

Los Directivos de TECNAR por creer en nosotros para esta gran empresa.

A la coordinación de la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar y su cuerpo de Docentes, quienes con su conocimiento, dedicación y calidad humana sirvieron de estímulo en los momentos de incertidumbres.

Nuestro Director por la comprensión, paciencia y convicción en nuestros conocimientos.

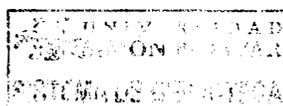
DEDICATORIA

A

Nuestras Familias, amistades y compañeros de trabajo, porque este logro también es de ellos

Tabla de contenido

Resumen.....	9
INTRODUCCIÓN	13
CAPITULO I.....	17
Planteamiento del Problema.....	17
Descripción del Problema	17
Formulación del Problema	23
Objetivos	24
General	24
Específicos	24
JUSTIFICACIÓN	25
DELIMITACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL	26
CAPITULO II	27
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO – CONCEPTUAL	27
ESTADO DEL ARTE.....	27
MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL.....	35
MARCO LEGAL	57
CAPITULO III.....	63
Fundamentación Metodológica.....	63
Enfoque Paradigmático	63



Tipo de Investigación y Método (Enfoque)	66
Diseño Metodológico	69
Escogencia De Técnicas E Instrumentos	71
CAPITULO IV	74
Resultados Y Discusión	74
4.1.- Los elementos misionales institucionales: Horizonte en los procesos formativos	75
4.2.- Los fundamentos institucionales y las prácticas docentes.	79
4.3 Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.	83
PROPUESTA: FORMACION PEDAGOGICA PERMANENTE	
DOCENTES DE TECNAR	83
Fundamentos Generales	83
Fundamentos Epistemológicos.....	84
Fundamentos Filosóficos	85
Criterios.....	86
Axiología	87
Enfoque de la Propuesta.....	88
Ejes temáticos.....	89

Funciones de los participantes en el proceso formativo.	89
Ejes Formativos:	91
CAPITULO V	92
Conclusiones y Recomendaciones	92
Referencias Bibliográficas	95

ELEMENTOS MISIONALES Y FORMACIÓN EN LA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR “FUNDACIÓN TECNOLÓGICA ANTONIO DE AREVALO”

Resumen

La presente investigación titulada: Elementos misionales y formación en la Institución de Educación Superior “Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo” TECNAR, indagó la relación existente entre los elementos misionales de la Institución y la formación que ella da a los estudiantes, proceso generado a partir del interrogante principal: ¿Cómo se expresan los elementos misionales en los procesos formativos de la Institución de Educación Superior Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo?, el cual da origen a los interrogantes secundarios que se detallan a continuación:

1. ¿Cuáles son elementos misionales que se deben aplicar en los procesos formativos?
2. ¿Qué Concepciones y prácticas pedagógicas se relacionan con los fundamentos institucionales?
3. ¿Qué estrategia pedagógica permite la apropiación de los fundamentos institucionales?

Los interrogantes enunciados anteriormente permiten el surgimiento de los objetivos detallados de la siguiente manera:

Como objetivo General emergió el siguiente:

Determinar los niveles de apropiación de los elementos misionales para los procesos formativos de la IES Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo.

Como objetivos específicos emergieron los siguientes:

- Identificar los elementos misionales institucionales para su aplicación en los procesos formativos.
- Caracterizar las concepciones y prácticas pedagógicas relacionadas con los fundamentos institucionales para la formación de los profesionales.
- Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.
- Plantear formas para la implementación de la propuesta que permita la apropiación de los fundamentos institucionales.

El respaldo paradigmático se dio desde lo Histórico hermenéutico, con un tipo de investigación cualitativa y enfoque de estudio de casos, con una muestra seleccionada de manera intencional de 32 docentes y 40 estudiantes de diferentes semestres y programas.

Obteniendo los resultados que se presentan a continuación:

- El conocimiento que dicen tener los docentes de las instancias misionales evidencia una ruptura, es decir, que es demostrado por su accionar, probablemente agenciado por que la gran mayoría de

docentes tiene un tiempo corto de estar vinculado a la institución, por lo tanto falta legitimidad en ellos.

- En el campo de los estudiantes, se presenta una situación similar, o sea, que no son significativos para ellos esos elementos misionales al igual que los valores y principios institucionales, llegando a mencionarse algunos de ellos, pero su comportamiento dista de estar en concordancia.
- Tanto para docentes como estudiantes, las jornadas necesitan mayor dinamismo. Para los docentes sería importante consultar con ellos las necesidades de capacitación y no solamente lo que el grupo capacitador estime conveniente.
- En cuanto a la relación de los elementos misionales y las concepciones y prácticas pedagógicas, se presenta una fragmentación, siendo que la misión y visión llevada a fines, propósitos y objetivos formativos se divorcian de unas concepciones y prácticas pedagógicas tradicionales, cayendo en una dinámica mecanicista y repetitiva.
- De acuerdo a lo anterior, el estudiante asume una postura pasiva, dejando que sea el docente, quien decida los aspectos fundamentales de su formación.
- El tiempo de trabajo independiente es entendido como espacio para realización de tareas concretas y no como el momento para cultivarse el mismo.

De acuerdo, a los resultados anteriores, los autores del trabajo expresan las siguientes recomendaciones:

- La realización de actividades permanentes de sensibilización y formación de acuerdo a las necesidades, por lo tanto se requiere un diagnóstico que consolide la información de la formación de los docentes y sus necesidades de capacitación.
- Las actividades de socialización de los elementos misionales deben buscar la verdadera participación de los docentes y estudiantes, a fin que tengan una real apropiación del sentido de cada uno de los elementos misionales.
- Fomentar la construcción colectivas de actividades para interiorizar los elementos misionales y de esta manera, actúen como horizonte de las prácticas pedagógicas.
- La construcción permanente del PEI se haga de manera constante y buscando que cada instancia asuma con legitimidad lo que le corresponda.

Palabras Clave: Instancias misionales, PEI, Formación, Concepciones Pedagógicas y Practicas Pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La organización del servicio público de educación Superior en la Ley 30 (Mineducación, 1992), estableció como fundamentación de este nivel de la educación, los principios de desarrollo integral de las potencialidades del ser humano, la autonomía institucional, la calidad del servicio, el espíritu reflexivo de los educandos enmarcado en la autonomía personal con base en la libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico respetando la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales que existen en el territorio nacional.

El Marco de la Educación Superior lo constituyen las libertades de enseñanza, de investigación y cátedra.

La ley 30 de 1992 entre los objetivos que ha establecido para las instituciones de educación superior, incluye la profundización en la formación integral de los colombianos dentro de la modalidad que hayan escogido, capacitarlos como profesionales, investigadores y servidores sociales, transmitir el conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país y el servicio público de la Educación Superior con calidad, todo ello teniendo como sustento la autonomía universitaria, principio y derecho conferido por la Constitución Política de Colombia a las Instituciones de

Educación Superior – IES – lo cual les permite organizarse en los campos administrativo, académico y financiero para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional.

Atendiendo su compromiso social y los postulados normativos, las instituciones de educación superior en el país han realizado ejercicios de planeación para el diseño de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI – el cual contiene las líneas de acción orientadas a la materialización de su misión.

Se espera la participación de la comunidad académica en la construcción de los PEIS, por lo tanto, la planeación institucional debe dar muestra de su intervención activa, enriqueciendo los derroteros que rigen la institución logrando el despliegue de sus objetivos misionales, evidenciados en el mejoramiento de la calidad de la educación superior y el impacto social que requiere los actores de la comunidad académica, el sector productivo y la nación.

Es así, como a través del presente trabajo se generaron los interrogantes siguientes:

¿Cómo se expresan los elementos misionales en los procesos formativos de la Institución de Educación Superior Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo?, dando origen a los interrogantes secundarios que se detallan a continuación:

1. ¿Cuáles son elementos misionales que se deben aplicar en los procesos formativos?
2. ¿Qué Concepciones y prácticas pedagógicas se relacionan con los fundamentos institucionales?
3. ¿Qué estrategia pedagógica permite la apropiación de los fundamentos institucionales?

A partir de estos interrogantes surgen los objetivos detallados de la siguiente manera:

General:

Determinar los niveles de apropiación de los elementos misionales para los procesos formativos de la IES Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo.

Específicos:

- Identificar los elementos misionales institucionales para su aplicación en los procesos formativos.
- Caracterizar las concepciones y prácticas pedagógicas relacionadas con los fundamentos institucionales para la formación de los profesionales.
- Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.

Para el desarrollo de la investigación, el paradigma en el cual se apoyo el trabajo fue el Histórico hermenéutico, con una investigación cualitativa y un enfoque estudio de caso

En concordancia con lo anterior, el presente trabajo pretende encontrar diferentes estrategias que permitan la eficaz apropiación de los fundamentos institucionales en la comunidad académica de la “FUNDACIÓN TECNOLÓGICA ANTONIO DE AREVALO” – TECNAR-, entendiendo como comunidad académica de TECNAR a sus Estudiantes, Docentes, Empleados, Directivos, Padres de Familia y Sector Productivo y Sector Oficial que tienen incidencia en las funciones misionales de la Institución; así mismo la investigación expone diferentes técnicas de evaluación que conlleven a determinar el nivel de asimilación del horizonte institucional contenidos en el PEI, como un factor de calidad, propiciando el empoderamiento de los fundamentos institucionales para el mejoramiento de la práctica docente que redunde en la calidad formativa e institucional en general.

En este proceso, el paradigma que respaldó la investigación fue el Histórico Hermenéutico, con un tipo de investigación cualitativa y un enfoque de estudio de casos, por medio de técnicas como la entrevista, el conversatorio, grupo focal y análisis documental.

CAPITULO I

Planteamiento Del Problema

Descripción del Problema

El PEI se ha convertido en un documento para el lleno de requisitos ante los organismos rectores de la Educación Superior, desvirtuándose su real función, como es el instrumento de navegación de todos los estamentos que conforman la institución, situación reglamentada por la Ley 30 de 1992 y establece entre otros temas, los requisitos de creación, reorganización y funcionamiento las IES.

De manera similar, la Ley 115 promulgada en 1994, también llamada la Ley General de la Educación, se estableció para las instituciones educativas la obligatoriedad de elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional – PEI, en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamento (Art. 73 Ley 115).

En el caso de las IES del sector privado, la obligatoriedad del PEI la estableció en 1994 el decreto 1478 de 1994, cuyas disposiciones fueron retomadas parcialmente en el Decreto Único reglamentario del Sector Educación en las que atañe a los requisitos de reconocimiento de personería jurídica para las IES privadas, el decreto 1479 de 1994 en el numeral 3 del artículo 6° detalla el contenido de los estudios de factibilidad para creación de IES privadas:

El planteamiento de un proyecto educativo que contemple: a) La coherencia con las necesidades regionales y nacionales, el mercado de trabajo y la oferta educativa; b) La planta de profesores con la formación, calificación y dedicación necesarias, según las exigencias y naturaleza de cada programa académico, junto con las correspondientes hojas de vida y certificaciones que acrediten la idoneidad ética, académica, científica y pedagógica; c) Las políticas y programas de bienestar y de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente; d) La infraestructura y dotación necesarias que garanticen el adecuado desarrollo institucional, cultural, técnico, tecnológico, recreativo y deportivo, con indicación del inmueble donde funcionará la entidad, acreditando a qué título se transfiere o recibe, con la correspondiente constancia de registro, si a ello hubiere lugar; e) Los recursos bibliográficos y de hemeroteca, conexión a redes de información, laboratorios, talleres y centros de experimentación y de prácticas adecuados y suficientes según el

número de estudiantes y acordes con el avance de la ciencia y la tecnología; f)
La capacidad económica y financiera que garantice el desarrollo de los planes y programas académicos, administrativos de inversión, de funcionamiento, de investigación y de extensión con indicación de la fuente, destino y uso de los recursos y plazos para su recaudo.”

El Decreto 1478 de 1994 fue modificado parcialmente por el Decreto 2230 de 2003 y posteriormente recopilado por el Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, el cual en el Libro Segundo, parte 5, artículos 2.5.5.1.1 a 2.5.5.4.1 detalla los requisitos de contenido, forma y diligenciamiento para la obtención de la personería jurídica por las IES, se retoma el contenido del Estudio de Factibilidad y las especificaciones del Proyecto Educativo Institucional:

ARTÍCULO 2.5.5.1.6. DEL ESTUDIO DE FACTIBILIDAD SOCIOECONÓMICA. *El estudio de factibilidad socioeconómica deberá presentarse teniendo en cuenta los siguientes aspectos:*

- 1. La formulación de la misión institucional, de conformidad con la dase de institución y sus Campos de acción.*
- 2. El contexto geográfico y la caracterización socioeconómica.*
- 3. El planteamiento de un proyecto educativo que contemple:*

a) La coherencia con las necesidades regionales y nacionales, el mercado de trabajo y la oferta educativa;

b) La planta de profesores con la formación, calificación y dedicación necesarias, según las exigencias y naturaleza de cada programa académico, junto con las correspondientes hojas de vida y certificaciones que acrediten la idoneidad ética, académica, científica y pedagógica;

c) Las políticas y programas de bienestar y de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente;

d) La infraestructura y dotación necesarias que garanticen el adecuado desarrollo institucional, cultural, técnico, tecnológico, recreativo y deportivo, con indicación del inmueble donde funcionará la entidad, acreditando a qué título se transfiere o recibe, con la correspondiente constancia de registro, si a ello hubiere lugar;

e) Los recursos bibliográficos y de hemeroteca, conexión a redes de información, laboratorios, talleres y centros de experimentación y de prácticas adecuados y suficientes según el número de estudiantes y acordes con el avance de la ciencia y la tecnología;

f) La capacidad económica y financiera que garantice el desarrollo de los planes y programas académicos, administrativos de inversión, de funcionamiento, de investigación y de extensión con indicación de la fuente, destino y uso de los recursos y plazos para su recaudo.

4. La estructura orgánica que permita el desarrollo académico y administrativo y que incluya procedimientos de autoevaluación permanente y de cooperación interinstitucional.

5. La planta de personal directivo y administrativo debidamente acreditada y calificada para el funcionamiento de la institución y el desarrollo de los programas académicos.

6. Un plan de acción que vincule la actividad de la institución con los sectores productivos, y

7. La proyección del desarrollo institucional a través de un plan estratégico a corto y mediano plazo

Más que un documento obligatorio el PEI debe asimilarse como un proceso de planificación educativa por cuanto representa su guía de acción, explicita las estrategias que seguirá la Institución para lograr articular las funciones sustantivas de la educación superior definidas en la misión y el horizonte expresado en la visión, observando unos principios y valores adoptados. El PEI se convierte de esta forma en la carta de navegación de los sistemas de gestión administrativo y académico de la institución.

El despliegue del PEI implica un proceso continuo de formación de la comunidad educativa, en general, y del maestro en particular, su accionar en la formación de los educandos evidenciará el empoderamiento de la misión

institucional. En igual forma posibilita el desarrollo de la práctica docente desde núcleos problémicos presentes en las instituciones, en ejercicios didácticos, en las innovaciones o en las mismas negociaciones con la comunidad. En este sentido la estrategia de formar docentes articulados a los procesos derivados de la formulación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los proyectos educativos institucionales propende, tal como lo exigen los nuevos lineamientos sobre formación docente, al logro de “una solidez en lo pedagógico, lo disciplinario, lo axiológico y lo ciudadano” (MEN, 1995, p.26).

En los procesos de formación de las IES debe evidenciarse la apropiación de los elementos misionales que se han definido, son los que le dan identidad a la institución, se requiere que exista una mayor participación de los docentes en el diseño del PEI y desarrollar una cultura organizacional que promueva procesos de vivencia de la misión en la cotidianidad de la labor académica. La IES “FUNDACIÓN TECNOLÓGICA ANTONIO DE AREVALO” en el desarrollo de su talento humano y especialmente del estamento docente debe propender por la formación en sus fundamentos misionales y la articulación a la práctica pedagógica propiciando de tal forma la integralidad de sus estudiantes, así se logrará la transversalidad a los elementos fundamentales del PEI “En busca de la Excelencia 2012 – 2019” y el cumplimiento de la misión:

Es una Institución de Educación Superior, de carácter privado, que propende por la formación integral de las personas que requiere el entorno globalizado, apoyada en una sólida comunidad académica y administrativa que, con calidad y responsabilidad, armoniza la docencia, la investigación y la proyección social, disfrutando de bienestar institucional y del uso de las tecnologías de vanguardia, en un ambiente de convivencia, conciliación y pluralismo étnico y cultural. (PEI TECNAR 2012 – 2019, p. 134)

TECNAR requiere formar a sus docentes para la articulación de su carta de navegación PEI, a los procesos de formación de los estudiantes para el logro de su misión.

Formulación del Problema

¿Cómo se expresan los elementos misionales en los procesos formativos de la Institución de Educación Superior Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo?

De este interrogante principal surgen los interrogantes secundarios que se detallan a continuación:

1. ¿Cuáles son elementos misionales que se deben aplicar en los procesos formativos?
2. ¿Qué Concepciones y prácticas pedagógicas se relacionan con los fundamentos institucionales?

3. ¿Qué estrategia pedagógica permite la apropiación de los fundamentos institucionales?

Objetivos

General

Determinar los niveles de apropiación de los elementos misionales para los procesos formativos de la IES Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo.

Específicos

- Identificar los elementos misionales institucionales para su aplicación en los procesos formativos.
- Caracterizar las concepciones y prácticas pedagógicas relacionadas con los fundamentos institucionales para la formación de los profesionales.
- Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.

JUSTIFICACIÓN

La pertinencia de este trabajo radica en la identificación e implementación de estrategias de apropiación que permitan a los docentes de TECNAR evidenciar en los procesos formativos la misión institucional, el impacto del empoderamiento se verá reflejado en el mejoramiento de la calidad de la educación superior que se oferta a la comunidad.

El desarrollo de las acciones investigativas del presente trabajo académico, conduce a los docentes a hacer explícitos los niveles de apropiación que han realizado de los fundamentos misionales de TECNAR, la atención que se logra en hacer consciente la utilización de los elementos definidos en la plataforma estratégica de gestión de la institución en los procesos formativos, genera cambios de mejora en las prácticas pedagógicas.

El Proyecto Educativo Institucional, es básicamente, una necesidad de las IE y de las IES o de cualquier tipo de institución educativa, incluso de cualquier tipo de organización, guardando las respectivas proporciones, ya que plasma el producto del proceso de planeación estratégica y se constituye en las bases para la dirección estratégica, táctica y operativa de la institución. Uno de los objetivos de calidad académica de TECNAR es:

Motivar a la comunidad tecnarista para su participación en los procesos académicos administrativos, de tal forma que todos se sientan copartícipes de los logros institucionales y se colabore con sentido de pertenencia, para asegurar el mejoramiento continuo en la búsqueda de la alta calidad académica. (PEI TECNAR, p. 139)

Es por ello que los investigadores consideran pertinente el desarrollo de las acciones investigativas- académicas del proyecto “Elementos Misionales Y Formación En La Institución De Educación Superior “Fundación Tecnológica Antonio De Arévalo”

DELIMITACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL

El proyecto de investigación se desarrolla en la Institución de Educación Superior Fundación Tecnológica Antonio De Arévalo ubicada en el Distrito Turístico de Cartagena capital del Departamento de Bolívar.

En tiempo las acciones y actividades de la investigación inician de 2015 a 2016.

CAPITULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO – CONCEPTUAL

ESTADO DEL ARTE

A nivel internacional existen referentes importantes del PEI, en Europa, por ejemplo, las instituciones definen los proyectos que van a adelantar en un periodo determinado para el logro de sus objetivos de formación y sus objetivos administrativos, es importante aclarar que en España recibe la misma denominación de Proyecto Educativo y está más dado a la instituciones que no son de Educación superior, no obstante todas las instituciones efectúan algún tipo de planeación a corto y a largo plazo que cuando la documentan se traducen en un proyecto que deben llevar a cabo para alcanzar sus objetivo, o sea, un proyecto de formación desde lo pedagógico, lo curricular y lo administrativo; pasando por los procesos de investigación y de proyección a la comunidad.

Sciotto (1998), manifiesta que en Estados Unidos las instituciones efectúan procesos de planificación que de alguna manera podríamos denominarlos Proyectos Educativos para llevarlos al cumplimiento de sus objetivos misionales.

Lavín & Del Solar (2000) realiza un recorrido por los diferentes países Latinoamericanos encontrando también la denominación de proyecto

Educativo en países como Chile, Argentina, México, Venezuela los cuales se elaboran con el fin de orientar el accionar de las instituciones desde lo académico y desde lo administrativo.

La planificación en la Educación Superior ha sido revisada en diferentes países de América Latina, incluimos en la presente investigación aquellas que son pertinentes:

En Argentina, Pérez (2013, p. 34), retoma los conceptos de R. Frondizi

la "misión social" expresada en la Reforma de Córdoba y de F. Vallaeys quien la denomina el "tercer pilar", al lado de la formación académica y la investigación, es identificada hoy, en algunos ámbitos, como "Responsabilidad Social Universitaria (RSU)", expresión de la ética universitaria que debe ser transversal a toda la comunidad educativa y convertirse en sello de la academia.

En el Tulcán, Ecuador, Paguay & Herrera (2015), en su investigación "La Planificación Estratégica Educativa En La Gestión De La Educación Superior En La Universidad Politécnica Estatal De Carchi" concluyen que:

El desafío de la gestión universitaria en el concierto internacional es consolidar las grandes líneas de acción institucional a través de la generación de un pensamiento estratégico de los directivos y la comunidad, con miras a implementar modernos sistemas de calidad,

que optimicen los recursos e innoven los procesos universitarios. Las Instituciones de Educación Superior y particularmente la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, debe mejorar la cultura de planificación a nivel institucional, funcional y operativo, con lo cual garantizará de manera efectiva la gestión. La planificación estratégica educativa debe ser el resultado de un proceso de participación colectiva de la comunidad universitaria y debe contemplar como elementos esenciales que orientan la gestión.

Gongora Suarez, Castells & Rojas (2010 p 11, 12), desarrollaron en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, Cuba, la investigación “La gestión directiva en la formación de docentes en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, desde la concepción de la planeación estratégica y la administración por objetivos.”:

La puesta en práctica de la concepción de la planeación estratégica asumida, demostró que el perfeccionamiento del proceso de formación de los profesionales, solo es posible con la sistematicidad e integralidad que se logre, que incluye la planeación por objetivos y la preparación de los cuadros, no solo teniendo en cuenta sus necesidades individuales; sino en armonía con las necesidades institucionales.

La cultura lograda en directivos y trabajadores sobre la evaluación constante de la calidad de los diferentes procesos que se desarrollan, y el compromiso de los estudiantes, especialmente, de sus estructuras de dirección, en la participación en cada proceso, constituyen un elemento catalizador de la calidad de la concepción de la gestión directiva puesta en práctica. La incorporación de la autoevaluación como parte del proceso de gestión directiva cumple con su propósito principal, la retroalimentación de su funcionamiento, al proveer de información acerca del comportamiento de cada uno de los objetivos priorizados y su correlación con las variables declaradas como parte del Sistema Universitario de Programas de Acreditación.

Los resultados alcanzados con la concepción de trabajo asumida permiten lograr la coherencia en la gestión entre los diferentes niveles de dirección, lo que unido al proceso de mejoramiento continuo, posibilita avances en la gestión directiva por la calidad del proceso de formación de docentes.

En Cuba el artículo “Los retos actuales de las instituciones de educación superior en el área de la gestión” cuyos autores Rodríguez Varela, De Leon Lafuente & Galarza Lopez (2015), presenta los resultados de la investigación desarrollada en la Universidad de Cienfuegos, Cuba y la Universidad de La Habana, Cuba, en la cual las investigadoras muestran los retos que afrontan las IES en el área de gestión, los cuales deben solucionar para avanzar hacia una sociedad más próspera, justa y solidaria.

(Cordero, 2012), de la Universidad Nacional Abierta de la República Bolivariana de Venezuela, relaciona los conceptos de visión y misión organizacional con el de cultura organizacional, dándole la importancia de factor clave para orientar los cambios en la dinámica interna que las IES requieren para lograr sus objetivos.

En Colombia, las IES oficiales y privadas tienen definido la obligatoriedad del PEI, el cual es un requisito para la obtención de la personería jurídica. el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. (Decreto 1075 de 2015)

Con los procesos de aseguramiento de la calidad en la educación en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional a través de sus dos viceministerios ha establecido normas básicas de calidad que son de obligatorio cumplimiento; en la educación superior a través de la ley 1188 de 2008 se establecen las condiciones de calidad que deben cumplir los programas académicos para poder ser ofrecidos a la comunidad; el Decreto Reglamentario 1295 de 2010 establece nueve condiciones del programa y seis condiciones institucionales, estas últimas no son alcanzables si la IES no ha definido su PEI y aplica los lineamientos contenidos en él.

De igual forma, para la acreditación de los programas o acreditación institucional, las IES deben garantizar el cumplimiento de unas características correspondientes a la Misión y al Proyecto institucional en concordancia con los lineamientos de acreditación expedidos por el Consejo Nacional de Acreditación – CNA.

En cuanto al abordaje de las concepciones y practicas pedagogicas, se pueden relacionar como resultado del momento empirico los siguientes:

Resultan de mucha trascendencia, los estudios realizados Universal, por Mellado Jimenez (1996) , quien no encontró relación entre las concepciones epistemológicas de los profesores y la práctica del aula; Prieto Parra (2004), para quien la falta de capacitación, el lenguaje de los medios y su desorientación hacia el interlocutor y la muy pobre producción discursiva escrita y gráfica de los educadores son elementos que afectan directamente las prácticas pedagógicas; Morín (2002), subraya la necesidad e importancia de investigar y transformar la docencia universitaria; Rodríguez Garrido y Larios de Rodríguez (2008), plantean la necesidad de un cambio de actitud para poder generar una evolución conceptual, metodológica y actitudinal en las concepciones y creencias de los docentes, ya que estas inciden en el desempeño profesional de los docentes, y a su vez, en la forma como enseñan; Díaz, Martínez, Roa, & Sanhueza (2010), afirman que el comportamiento profesional de los profesores está guiado por un complejo sistema de conocimientos, creencias, valores, teorías, principios que regulan su

actividad. Ellos constataron discrepancias entre lo que se dice y lo que se hace, lo que se piensa y de lo que se informa, en el sistema conceptual que poseen los profesores y su actividad en el aula. Rojas Durango, Ramírez Villegas, & Tobón Marulanda (2013), encontraron que se hace necesario replantear las prácticas pedagógicas para que sean más pertinentes, coherentes y vinculantes con las necesidades del contexto rural y suburbano.

Por su parte, en el contexto del continente americano se retoman los trabajos de autores de Brasil que abordan los aspectos de las prácticas pedagógicas se mencionan: Walderês & Arlene Carvalho de Assis (2013) y Libaneo (2007).

Específicamente en el campo de las prácticas pedagógicas en la educación superior, en el viejo continente es evidente el interés por el establecimiento de políticas de Estado que permitan un devenir de las reflexiones desde las concepciones, las teorías y los enfoques pedagógicos que, a su vez, estarían abordando el estudio de las concepciones, las prácticas y el saber pedagógico.

Específicamente, en España, Rivas (2015) relaciona las políticas educativas y la práctica pedagógica. Bazdresch Parada (2009), en su artículo La vida cotidiana escolar en la formación valorativa: un caso, indaga por los significados y los valores que los actores educativos ponen en juego tanto en el discurso como en la cotidianeidad de la escuela.

Puntualizando en el nivel de Educación Superior se encuentra la revisión sobre el desarrollo de la extensión universitaria en las universidades latinoamericanas que encuentran una fortaleza en los trabajos de Ortiz-Riaga & Morales-Rubiano (2011), quienes hacen una revisión sobre su desarrollo y describen los avances en las universidades colombianas. Las investigadoras realizan una revisión documental apoyada en fuentes secundarias, especialmente en artículos sobre resultados de investigación en bases de datos científicas y de documentos institucionales. Como resultado, identifican algunos conceptos y modelos, así como experiencias específicas en el desarrollo de la función de extensión y las perspectivas que se vislumbran hacia su fortalecimiento. En las conclusiones, destacan la vigencia del tema y su importancia como función sustantiva, que debe hacer una lectura rigurosa de las necesidades del entorno, proyectar sus saberes y ofrecer soluciones a las problemáticas específicas de los países latinoamericanos en una interacción de doble vía que enriquezca a la universidad y a la sociedad en general.

De esta manera, las concepciones pedagógicas deben ser concordantes con prácticas pedagógicas en las cuales lo esencial no sea la enseñanza de una fórmula, definición o concepto, sino, del desarrollo de las estructuras del ser humano (relacionadas con cada una de las dimensiones del desarrollo), propósito que debe partir de la coherencia entre teoría y práctica.

La formación de un profesional con pleno desarrollo de la ciudadanía, lo cual permitiera, asuma su responsabilidad consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

El marco teórico de la investigación “Elementos Misionales Y Formación En La Institución De Educación Superior “Fundación Tecnológica Antonio De Arévalo”” que fundamenta el análisis de los investigadores en la búsqueda de lograr la apropiación de los docentes de los elementos misionales de la IES y que éste empoderamiento impacte en los procesos formativos, se constituye por los conceptos de planeación educativa, proyecto educativo, imaginario social, didáctica y aprendizaje.

El PEI y la misión institucional son la base para la formación de la identidad de las IES, la coherencia que exista en el hacer institucional permite la articulación de los procesos de gestión administrativa- financiera y de gestión académica, los actores llámese comunidad educativa con sus estamentos: estudiantes, docentes, directivos, administrativos, padres de familia, cada uno en sus actividades cotidianas evidencia la articulación de los procesos definidos en sus planes operativos, para ello se requiere una formación en los elementos fundantes de su plataforma estratégica, las acciones que lleven a este aprendizaje tienen que ser deliberadamente

planeadas de forma participativa, involucrando la transversalidad de los procesos y procedimientos que se implementa en toda la estructura de la organización y de tal forma estar alineadas en el logro de las metas institucionales.

Los elementos teórico-conceptuales retomados parten del Consejo Nacional de Acreditación – CNA - el cual afirma que:

La misión y el proyecto institucional constituyen las referencias básicas para la identidad de la comunidad institucional, para la pertenencia de cada uno de los miembros de esa comunidad a la institución y para la definición de relaciones de cooperación entre ellos. Misión y proyecto institucional deben garantizar la coherencia entre las acciones y las metas y determinan el modo como los diferentes elementos se interrelacionan en el conjunto de la institución.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional establece que el PEI debe ser contextualizado a las necesidades de sus estudiantes, de la comunidad a nivel local, regional y nacional- Es el derrotero a seguir por la institución para el logro de sus objetivos misionales que concreta la misión y la enlaza con el plan de desarrollo institucional; ya que, enuncia los planos fundamentales de acción institucional a través de los que se realiza la misión y se le da sentido a

la planeación a corto, mediano y largo plazo. Estos planos de acción institucional son la investigación, la docencia, y la proyección social.

Las Instituciones de Educación Superior han desarrollado procesos de diseño del Proyecto Educativo Institucional, atendiendo a la obligación normativa, sin embargo no llega a constituirse en la guía de acción institucional, no es menos cierto que el diseño de tal Proyecto Educativo Institucional se sujeta, en la mayoría de los casos, a la construcción de un documento que pueda ser presentado a la comunidad académica y al Ministerio de Educación Nacional para que se entienda que tal Institución tiene unas líneas de acción que le permitan el logro de sus objetivos misionales.

Las IES buscan ser reconocidas por el servicio de calidad que prestan, y es por eso que buscan su acreditación ante los organismos gubernamentales, y una de las características que les confiere identidad la constituyen sus Fundamentos Institucionales, los cuales se convierten en referentes de cada institución, porque debido a la autonomía que poseen esto la hace única en el entorno en el cual está inmersa.

Para el logro de la apropiación del PEI por parte de la comunidad educativa es de suma importancia la didáctica a utilizar para llegar a tal fin y así mismo exponer diferentes técnicas de evaluación que conlleven a determinar el nivel de apropiación de los lineamientos filosóficos y

administrativos contenidos en los fundamentos Institucionales, como un factor de mejoramiento continuo.

La didáctica se convierte en una herramienta importante para el despliegue de los fundamentos institucionales; el vocablo didáctica deviene del griego [*didaktikós*], es definido por el diccionario de la lengua española como: “Arte de enseñar”, también como “la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje”.

Juan Amos Comenio (1978, p.15), resaltó la palabra didáctica en su obra “Didáctica Magna” desarrollada en el año 1657, en la cual destaca que: “el hombre ha de ser formado para la humanidad” es decir “apto para todas aquellas cosas que hacen el hombre

De los conceptos de Didáctica, se retoman en esta investigación entre otros el concepto de ser una disciplina teórica, histórica y política. La didáctica considerada como disciplina teórica por ser respuesta a las concepciones sobre educación, sociedad, sujeto, saber y ciencia. Histórica por dar respuesta a momentos históricos específicos. Por desarrollarse en un marco social es política Díaz Barriga (1998,p 23)

La didáctica es ciencia y arte de la enseñanza. Es ciencia en cuanto investiga y experimenta o descubre nuevas técnicas de enseñanza. Es arte en el momento en el que establece normas de acción o propone nuevas formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación (Nérici .1969).

En el concepto de Villalpando (1970) (1970), la didáctica es la parte de la pedagogía que estudia los procedimientos para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas, hábitos, así como la organización del contenido.

De acuerdo con Zabalza (1990), “la didáctica es el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

Para De la Torre (1990), “la didáctica es una disciplina reflexivo-aplicativa que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionadamente organizados”.

Desde la perspectiva de Medina & F. (2009) , La didáctica es una disciplina de naturaleza pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometidas con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio-

comunicativos, la adaptación y desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica amplía el saber pedagógico y psicopedagógico aportando los modelos socio-comunicativos y las teorías más explicativas y comprensivas de las acciones docentes-discentes, ofreciendo la interpretación y el compromiso más coherente para la mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje.

Según el enfoque de Carvajal (2009, p. 4), La didáctica es la parte de la pedagogía que se interesa por el saber, se dedica a la formación dentro de un contexto determinado por medio de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del desarrollo de instrumentos teóricos-prácticos, que sirvan para la investigación, formación y desarrollo integral del estudiante

Se puede inferir en los diferentes conceptos sobre didáctica enunciados, que el docente desde su práctica debe colocar al estudiante en el centro del proceso educativo, debe a su vez, comprender el entorno y el modelo pedagógico, enmarcados en valores institucionales, contextualizando sus estrategias pedagógicas facilitando el proceso enseñanza-aprendizaje para la asimilación de los contenidos y la formación integral del educando.

Como uno de los objetos de estudio de la Didáctica, se encuentra el aprendizaje, que según Chevallard (1987), el aprendizaje constituye un proceso de construcción activa de significados por parte del sujeto que aprende. Este proceso implica la relación entre lo que cada uno sabe y puede hacer y los nuevos contenidos que ha de aprender. El proceso de aprender no es lineal sino pluridimensional y dinámico, signado, con frecuencia, por avances desiguales, que requerirá de constantes y múltiples reorganizaciones. El aprendizaje se construye en interacción con el entorno, las otras personas, adultos pares, son interlocutores relevantes que aportan perspectivas, modelos para imitar o superar, indicios, informaciones, recursos para favorecer u obstaculizar la tarea. En este sentido se concibe al aprendizaje como un proceso de construcción conjunta, a partir de la cooperación, la confrontación de ideas y significados, la búsqueda de acuerdos y consensos.

Juan Amos Comenio en su obra la didáctica magna, realiza una propuesta educativa, donde el ser humano es considerado el factor más importante en el proceso educativo y manifiesta que se le debe dar la importancia necesaria y fundamental en el proceso educativo, su propuesta está basada en la construcción del ser humano tanto en cuestiones políticas, morales y cristianas.

Es importante resaltar que la didáctica es la encargada de articular la teoría con la práctica. Cabe agregar que la preocupación de las IES sobre la

apropiación del PEI, es esencial para lograr la participación activa de la comunidad educativa, en el logro de los objetivos, políticas institucionales y de calidad.

Fue Juan Amos Comenio, a quien se le conoce como el padre de la pedagogía moderna, quien la elevó a ciencia y estableció sus primeros principios en su libro *Didáctica Magna*. Este autor coloca al estudiante en el centro del proceso educativo al cual todo tenía que concurrir: Textos, Métodos, Docentes, aulas y que esa enseñanza recibida, fuera útil para la vida.

La *Didáctica Magna*, en su primera parte denominada: *Didáctica General*, concibe al hombre como semejanza de Dios, en la segunda parte: *Didáctica Especial*, se relaciona a las buenas costumbres y virtudes que pueden ser enseñadas, y la tercera o última parte, la *Organización escolar*: relaciona el desarrollo de la educación desde lo más simple a lo más complejo.

Comenio concibe la *Didáctica* como la “*Técnica de la Enseñanza*”, fue un innovador en su época, manifestó la sistematización de los sistemas educativos, que buscan el desarrollo del intelecto, no en ciclos, sino en espiral, para que un discente asimile la nueva información, es necesario que el docente tenga conocimientos sobre sus necesidades.

Así mismo el imaginario social es parte fundamental en la concepción que tiene la comunidad académica de los fundamentos institucionales o como los concibe. El concepto de imaginario ha sido tratado por diferentes disciplinas durante los últimos años, específicamente por las ciencias humanas. No obstante, es Castoriadis (1.983) de quien surge el concepto de imaginario social y lo vincula a lo socio-histórico, a las formas de determinación social, a los procesos de creación por medio de los cuales los sujetos se inventan sus propios mundos.

Según Agudelo (2012, p. 6), el imaginario social:

...puede ser ubicado temporalmente, por lo cual es objeto de conocimiento en el curso de los tiempos históricos. Se trata de un imaginario colectivo, en el que cada individuo es casi la sociedad entera, pues refleja sus significaciones incorporadas. En este sentido, la sociedad establece su propio mundo, en el cual está incluida una representación de sí misma.

Una de las estrategias didácticas para lograr avances en la enseñanza es el aprendizaje basado en problemas, sobre la problemática, la pregunta se inicia el proceso de investigación- aprendizaje y conceptualización del estudiante. (Barrows)

Método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso. (1986)

El enfoque del aprendizaje activo, el cual parte del hacer de los estudiantes, de sus vivencias, le permite desarrollar habilidades y competencias prácticas para solucionar los problemas. Prieto (2006) señala:

El aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos”. Así, el Aprendizaje Basado en Problema ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias.

Los espacios formativos que genere el docente para la solución de problemas, creados bajo este enfoque, propiciarán un aprendizaje para la vida.

También Miguel (2005) destaca que, en el aprendizaje basado en resolución de problemas, ayuda a la toma de decisiones, el alumno aprende a trabajar en equipo, adquiere habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información) y desarrolla actitudes y valores.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997).

El modelo de aprendizaje en proyectos tiene sus raíces en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. El constructivismo se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo. El constructivismo enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto es, que los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, en base a conocimientos actuales y previos (Karlin & Vianni, 2001). En el Aprendizaje Basado en Proyectos se desarrollan actividades de aprendizaje interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante. (Challenge 2000 Multimedia Project, 1999).

Para Ojeda (2013, p. 4-5) la planificación estratégica cumple dos roles: 1) contribuye a definir el horizonte de desarrollo de la organización y 2) permite realizar alineamientos entre las distintas unidades que la componen; es decir, fijar orientaciones y metas comunes para la acción. Para esto considera un diagnóstico estratégico (que incluye al análisis del entorno en que la

organización se va a desempeñar y la evaluación de fortalezas y debilidades) y la definición de objetivos estratégicos y de las acciones necesarias para cumplirlos. Debemos entender que aquí se establece una extraordinaria oportunidad de realizar el dimensionamiento de las aspiraciones colectivas de un futuro posible

En este marco, reconocemos que la planificación estratégica ayuda a generar ideas de desarrollo compartidas, contribuye a alinear y controlar las acciones internas y permite mantener una relación entre el desarrollo de la organización y las oportunidades que ofrece el entorno cambiante. (Ojeda. 2013. P 5)

El punto de partida para hacer gestión de calidad es definir a la institución como organización única y particular especificando sus atributos universales.

Bernasconi.

Entonces: formación de profesionales, sí, ¿pero para qué? ¿Con qué sello? ¿Basada en disciplinas o en competencias? ¿En qué áreas?, ¿Especializada o generalista?, etc. Las mismas preguntas deben hacerse y responderse para las otras funciones de la universidad, para la forma de concretar sus valores, para articular los hábitos de trabajo en procedimientos y normas, y para darle estructura a la corporación. Por esto se empieza a establecer un sistema de calidad. (2009. p 386)

Definidas la organización y sus atributos universales se podrá transitar el camino de gestión de la calidad institucional.

En relación a la experiencia de planeación de la educación superior en la Universidad Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico – EAFIT-, el éxito del proceso de planeación universitaria se fundamenta en el compromiso efectivo de toda la comunidad académica. Jaramillo (2004, p. 117-118), expresa que:

Entre estos mecanismos hay que contar todas las modalidades posibles de socialización de los valores institucionales, de identificación de objetivos o intereses comunes, de definición de instrumentos para el diseño, ejecución y evaluación del proceso de planeación en sí mismo. El esfuerzo principal de las oficinas de planeación consiste, precisamente, en lograr este involucramiento de la comunidad académica en todo el proceso de elaboración, ejecución y evaluación de los planes de desarrollo. No se puede olvidar que las oficinas de planeación no son más que asesoras externas, orientadoras de la consecución de objetivos que otros se trazan.

En la investigación “La planificación estratégica en las instituciones de educación superior mexicanas: De la retórica a la práctica”, la experiencia mexicana, se describe la evolución histórica de la planificación estratégica en

la Universidad Veracruzana. En la parte final, caracteriza la metodología de la planificación estratégica señalando las actividades y productos que en cada fase se deben elaborar; destaca la importancia del involucramiento y participación de los miembros de la organización en la elaboración del plan estratégico, dando algunas recomendaciones para el seguimiento de los programas operativos. Se incluyen, asimismo, las perspectivas del uso de la planificación estratégica ante los escenarios de crisis y la solicitud de mayor eficiencia de los procesos de gestión para el desarrollo de la educación superior (Ojeda. 2013, p. 2)

Galarza & Almuiñas (2015), refiriéndose a los desafíos que enfrentan las IES por los cambios del contexto en que se desenvuelven las instituciones, los cuales exigen la implementación de enfoques de gestión a los procesos que estas desarrollan, que les permitan concretar el cumplimiento de su misión social. Dichas instituciones aplican desde hace algunas décadas la planificación estratégica para diseñar su proyección de desarrollo en un horizonte temporal determinado. Sin embargo, a la luz del dinamismo del entorno, dicho empeño se expone a ciertos riesgos que lo hacen vulnerable, y que, de no ser tratados oportunamente pueden lacerar las pretensiones más genuinas que le dieron origen. Insisten en la necesidad de implementar la gestión de riesgos en el proceso de planificación estratégica que llevan a cabo estas instituciones. El objetivo es contribuir al éxito del proceso de gestión de riesgos y a la elevación paulatina de su calidad.

García, González, Sierra, Comas, & Sánchez (2008), estiman que los elementos misionales del PEI, direccionan las prácticas pedagógicas, lo cual termina direccionando el tipo de formación que caracterizan las IES, es decir, que prácticas pedagógicas e instancia misionales están directamente ligadas, en la medida que los propósitos, fines y objetivos formativos deben estar en concordancia con las instancias misionales institucionales, y en últimas, las prácticas serán el reflejo de las concepciones y corrientes pedagógicas, teniendo un gran influjo hoy la corriente pedagógica tradicional.

Para entender mejor, digamos que la corriente de la pedagogía tradicional (Ocampo, 1999, p. 27), cuya condición no está directamente determinada por la temporalidad sino por la esencia misma de tal propuesta educativa, posee unas consideraciones conservadoras con respecto a sus actores, escenarios, metodologías, formas de evaluar y en los demás aspectos propios de su teoría, entre los que sobresalen:

- Función misional que busca la adaptación pasiva de las personas a la sociedad, carente de perspectivas críticas y creativas.
- Estudiante como receptor pasivo de la enseñanza impartida por sus profesores.
- Alumno (sin luz) como tabula rasa.
- La escuela como espacio de desarrollo heterónomo, cuya directriz es educar bajo el temor de la libertad, la autonomía y la verdad, razón por

la cual está prohibido pensar. Busca mantener el statu quo mediante la intimidación y la obediencia ciega a normas y leyes creadas por otros y muchas veces sin significación alguna. La escuela omite el presente, pretendiendo educar para el futuro partiendo de la consideración del pasado. Es a-histórica.

- El privilegio de la condición individual sobre la colectiva, con relaciones verticales, métodos de enseñanza transmisionistas mediante discursos verbales por parte del maestro, con instrumentos como pizarra y marcador, que privilegian la memoria y el intelectualismo, cerrando el ciclo en la evaluación como espacio para constatar si la memorización ha tenido éxito o no.

Las corrientes pedagógicas tradicionales han permeado todos los ciclos, los niveles y los grados de la educación, por lo tanto, la educación superior no ha sido la excepción, siendo un espacio donde ha primado la condición profesionalizante, que muchas veces no responde a las necesidades del contexto y momento.

En cuanto a la corriente de pedagogías nuevas o activas, promueven posturas alternativas a las tradicionales. En general, se logran redimensionar las formas de concebir a los actores del proceso educativo, los escenarios de esta actividad social, sus filosofías orientadoras, la epistemología subyacente a esta práctica, sus metodologías, sus didácticas y sus recursos.

Los enfoques Pedagógicos, se entienden como los constructos de una nueva mirada teórica donde se conservan los elementos distintivos de la corriente (Chavez, Deler & Suarez, 2008), concepto que debe ser diferenciado de los modelos pedagógicos, los cuales son entendidos como la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría, es decir, que el modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica (Florez Ochoa, 2005).

El modelo pedagógico y la estructura en que están insertas las prácticas han ido transformando el quehacer de los maestros, por lo tanto las prácticas pedagógicas responden a procesos tanto conceptual como vivencial, que puede entenderse como un espacio interactivo generado en el compartir de un saber que posee el maestro quien lo hace circular a través de un discurso, un lenguaje, unas prácticas y establece relaciones entre sus componentes (Pino & Euscategui, 2014).

En la base de estos planteamientos, radica parte de las dificultades existentes para que la práctica pedagógica asuma la condición de ser innovadora, liberadora y buscadora de la autorregulación. Pero, la docencia no es un ejercicio pragmático sino un acto con sentido en el cual están presentes aspectos fundadores y la propia reflexión del maestro. Es decir, se debe enfatizar en la idea de que la docencia universitaria como profesión y el saber

pedagógico de los docentes inmersos en ella posibilitan una mirada más amplia de los procesos formativos, gracias a los soportes (disciplinares y pedagógicas) de los profesores, y a su ejercicio reflexivo (Londoño, 2013, p. 394).

Los términos práctica y saber pedagógico deben ser entendidos en la dinámica de recursividad (bucle recursivo), de tal manera que el saber pedagógico emerge de la reflexión sistemática sobre la práctica, pero esta misma reflexión sistemática la transforma (a la práctica), para lo cual resulta de vital importancia considerar los aportes de Tezanos (2006, p. 57), pudiendo expresarse de la siguiente manera:

- Una concepción sobre el saber que lo define como una estructura articulada de conceptos cuyos significados se construyen históricamente al igual que el sentido de las relaciones que se generan entre dichos conceptos, y que por surgir desde las prácticas sociales específicas se constituyen en el horizonte profesional.
- El asumir el saber pedagógico producido por los maestros mediante la reflexión crítica sobre su práctica, y por tanto portador de las tradiciones del oficio de enseñar y de sus posibles transformaciones como eje del proceso de formación.

Ahora bien, en el caso de la Educación Superior, se presenta un concepto homólogo al de prácticas pedagógicas y es el de prácticas docentes, compartiendo su sentido o intensión, pues el “objetivo de las prácticas

docentes no es el adoctrinamiento en cualquier ideología; mucho menos hacer proselitismo a favor de un partido, movimiento o agrupación política” (Coronado Padilla, 2013), es decir, que el sentido de toda práctica docente implica un interés emancipador, el paso de un estado de heterorregulación a uno de autorregulación.

Claro, que la labor docente en las universidades no está exenta de tensiones como consecuencia del choque entre la cultura institucional y la cultura académica, la idea de que la pedagogía, en tanto reflexión sobre las prácticas educativas, es central para dar cuenta de la riqueza y la diversidad de ese acontecer que emerge en cada uno de los seres humanos cada vez que existe el contacto con la lectura de lo que hemos venido siendo y haciendo, de lo que somos y de las expectativas acerca de lo que podemos llegar a ser (Valencia Tabares, 2012).

Sin embargo, en el espacio de la docencia universitaria con frecuencia se labora por accidente, por situaciones en las cuales el profesional ejerce este rol no porque le satisfaga sino porque no encontró otro campo, y entre no hacer nada y trabajar como docente, se queda con la última opción. Por ello, no sólo es el desconocimiento de los aspectos de la formación pedagógica, sino que muchas veces el obstáculo más grande es de tipo actitudinal. Debe dejarse de lado la situación en la cual se piensa que ser excelente profesional en cualquier disciplina, inmediatamente habilitaría para ser un buen docente.

En el proceso de formarse como profesor o en el proceso de ser profesor, uno tiene que darse cuenta, que existe una diferencia fundamental entre formarse para ser docente y ser profesor sin la formación. Para esta labor, enmarcada no sólo en el conocimiento de los pormenores de la didáctica, la evaluación y los recursos para la docencia, es fundamental el conocimiento del desarrollo del ser humano, siendo él precisamente la condición inalienable, por encima de cualquier otra condición o circunstancia. Es precisamente este conocimiento lo que hace que el maestro se convierta en un luchador contra la opresión, es decir, un defensor de la educación para la libertad.

Por esta razón, el distanciamiento de los enfoques técnico administrativos y económicos y el acercamiento simultáneo a enfoques sociopolíticos y culturales para abordar la política y la gestión en la universidad, condición que resulta clave para el fortalecimiento de la capacidad humana e institucional al ampliar los campos de referencia, permite pensar los objetos, los temas y los problemas de la pedagogía de la educación superior desde otras perspectivas, promoviendo no sólo nuevas miradas, desconcentrando el pensamiento y la acción de las disciplinas, fortaleciendo su complementariedad con otros saberes (interdisciplinariedad, transdisciplinariedad), favoreciendo la emergencia de otras formas de investigación, de intervención de la realidad en la universidad.

De este modo, otras políticas se van gestando y se van haciendo presentes cada vez más en el campus universitario. El distanciamiento no sólo es epistemológico, también se expresa en lo metodológico y lo ontológico (Valencia Tabares, 2012). No obstante, subsiste como una de las tensiones actuales en los contextos universitarios la persistencia en los viejos esquemas de una universidad que profesionaliza pero no “humaniza”, situación que da cabida para el docente que “dicta su cátedra” sin que sea fundamental para la contextualización de los saberes que imparte y mucho menos en la labor fundamental de formar para la ciudadanía.

La situación de actitud en la docencia en cualquiera de los niveles y grados del servicio educativo no excluye a la Educación Superior, de ahí que sea esencial tener en cuenta que cada vez que creamos un espacio de convivencia y reflexionamos sobre él a través de mirar las consecuencias de su quehacer puede surgir algo nuevo (Maturana, 2002).

En concordancia con las afirmaciones anteriores, se encuentra el planteamiento que en todos los campos del conocimiento, las prácticas docentes tienen una tarea educativa subyacente a la formación de un sujeto político constructor de ciudadanía mediante el aporte de herramientas teóricas y prácticas para su participación como ciudadano en los asuntos de lo público, desarrollando su juicio crítico frente a los acontecimientos políticos y

fomentando su protagonismo en las comunidades y en las instituciones democráticas de la sociedad civil y del Estado (Coronado Padilla, 2013, p. 15).

El docente en la educación superior no solo tiene el compromiso de cumplir con la cátedra, sino que en su ejercicio debe realizar como actividad fundamental la reflexión, dándole la pertinencia y concordancia con las condiciones y las exigencias de este ámbito de formación. En definitiva, el tema central es la práctica que se inicia con una breve reflexión en torno al reconocimiento de la docencia universitaria como profesión. En síntesis, esta actividad profesional se lleva a cabo mediante la práctica docente misma, la cual es considerada mucho más que una actividad instrumental y en su perspectiva ética, de sentido, intersubjetiva, como experiencia, y en sus posibilidades a partir de la reflexión y la relación con el campo del saber y el conocimiento pedagógico (Londoño, 2013).

Así, como el cambio de las estructuras del Estado posibilitan la inclusión social, cultural y epistémica de todas las etnias, en el campo educativo de manera similar, debe pensarse desde la interculturalidad, perfilándose la perspectiva de una sociedad diversa. De esta manera, la interculturalidad ubicaría la necesidad de una inclusión afectiva y efectiva como un proceso de reconocimiento de las minorías, pero sobretodo como fundamento de una sociedad que se reconozca de manera histórica como una sociedad construida, pensada y agenciada con los otros (Agudelo, 2016). Por lo

tanto, las prácticas pedagógicas deben ser innovadoras, creativas y diversas para que exista coherencia entre las exigencias de una sociedad que necesita vivir en paz, y unas prácticas pedagógicas que formen profesionales con estructuras pluridimensionales que aprendan a dirimir las diferencias enmarcados en el respeto por esas mismas y para esas mismas diferencias.

MARCO LEGAL

El marco legal del PEI de las IES está constituido por el Decreto 1075 de 2015 Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, el cual, en el Libro Segundo, parte 5, artículos 2.5.5.1.1 a 2.5.5.4.1 detalla el contenido del Estudio de Factibilidad que deben presentar las IES para la obtención de la personería jurídica y las especificaciones del Proyecto Educativo Institucional:

ARTÍCULO 2.5.5.1.6. DEL ESTUDIO DE FACTIBILIDAD

SOCIOECONÓMICA. El estudio de factibilidad socioeconómica deberá presentarse teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- 1. La formulación de la misión institucional, de conformidad con la dase de institución y sus Campos de acción.*
- 2. El contexto geográfico y la caracterización socioeconómica.*
- 3. El planteamiento de un proyecto educativo que contemple:*

- a) La coherencia con las necesidades regionales y nacionales, el mercado de trabajo y la oferta educativa;*
- b) La planta de profesores con la formación, calificación y dedicación necesarias, según las exigencias y naturaleza de cada programa académico, junto con las correspondientes hojas de vida y certificaciones que acrediten la idoneidad ética, académica, científica y pedagógica;*
- c) Las políticas y programas de bienestar y de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente;*
- d) La infraestructura y dotación necesarias que garanticen el adecuado desarrollo institucional, cultural, técnico, tecnológico, recreativo y deportivo, con indicación del inmueble donde funcionará la entidad, acreditando a qué título se transfiere o recibe, con la correspondiente constancia de registro, si a ello hubiere lugar;*
- e) Los recursos bibliográficos y de hemeroteca, conexión a redes de información, laboratorios, talleres y centros de experimentación y de prácticas adecuadas y suficientes según el número de estudiantes y acordes con el avance de la ciencia y la tecnología;*
- f) La capacidad económica y financiera que garantice el desarrollo de los planes y programas académicos, administrativos de inversión, de*

funcionamiento, de investigación y de extensión con indicación de la fuente, destino y uso de los recursos y plazos para su recaudo.

4. La estructura orgánica que permita el desarrollo académico y administrativo y que incluya procedimientos de autoevaluación permanente y de cooperación interinstitucional.

5. La planta de personal directivo y administrativo debidamente acreditada y calificada para el funcionamiento de la institución y el desarrollo de los programas académicos.

6. Un plan de acción que vincule la actividad de la institución con los sectores productivos, y

7. La proyección del desarrollo institucional a través de un plan estratégico a corto y mediano plazo

Con los procesos de aseguramiento de la calidad en la educación en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional a través de sus dos viceministerios ha establecido normas básicas de calidad que son de obligatorio cumplimiento; en la educación superior a través de la ley 1188 de 2008 se establecen las condiciones de calidad que deben cumplir los programas académicos para poder ser ofrecidos a la comunidad; el Decreto Reglamentario 1295 de 2010 establece nueve condiciones del programa y seis condiciones

institucionales, estas últimas no pueden ser alcanzadas si la IES no ha definido su PEI y aplica los lineamientos contenidos en él.

De igual forma las IES que pretendan acreditar programas o acreditarse institucionalmente, deben garantizar el cumplimiento de unas características correspondientes al factor de Misión y Proyecto institucional en concordancia con los lineamientos de acreditación expedidos por el Consejo Nacional de Acreditación – CNA.

El PEI contiene las estrategias que seguirá la Institución para lograr articular las funciones sustantivas de la educación superior expresadas en su misión y el compromiso adquirido en la visión, observando unos principios y valores adoptados. La implementación del plan de desarrollo de la IES contenido en el PEI, debe conllevar a reafirmar la misión institucional y al cumplimiento de la visión, constituyéndose en la plataforma del sistema de gestión administrativo de la institución.

Las IES cada vez son más dinámicas y deben revisar con frecuencia su PEI, aunado a esto la movilidad de los estudiantes y docentes reviste algún tipo de dificultad para su apropiación efectiva, la socialización que se traduce en charlas para los nuevos estudiantes, docentes y empleados, no garantiza el cumplimiento de las estrategias, objetivos y metas institucionales, dejando de ser el PEI la guía para la acción de la Institución.

La evaluación institucional para la acreditación es el examen integral de la organización entera, de cada uno de los elementos que la constituyen y la relación entre ellos y con el contexto social, la evaluación comprende los siguientes elementos:

La misión y el proyecto institucional; la comunidad académica (estudiantes, profesores e investigadores); los procesos académicos (docencia, investigación, extensión o proyección social); el bienestar institucional; la visibilidad nacional e internacional; la pertinencia y el impacto social; los procesos de autoevaluación y autorregulación; la organización, la administración y la gestión; la planta física y los recursos de apoyo académico; los recursos financieros. (CNA – MEN)

En la IES en donde se llevan a cabo procesos rigurosos de socialización del PEI, no tiene evidencias de los resultados de apropiación de los lineamientos institucionales en la comunidad académica por lo que, a la luz de las características de calidad establecidas en los lineamientos del CNA, no se encuentran evidencias de cumplimiento cabal de estos aspectos en cuando se realizan los procesos de evaluación externa por parte de pares evaluadores.

Es notoria la necesidad que tienen las IES de poder efectuar un proceso de apropiación eficaz de sus lineamientos contenidos en el PEI, y que ello se

vea reflejado en el accionar de toda su comunidad académica, es decir, que genere la sinergia para la articulación de las funciones sustantivas, la internacionalización y la gestión administrativa, para el logro de sus objetivos misionales y el cumplimiento de la visión enmarcados en los principios y valores adoptados previamente.

La estrategia misma del PEI implica un proceso continuo de formación de la comunidad educativa, en general, y del maestro, en particular. Posibilita el desarrollo de la práctica docente desde núcleos problemáticos presentes en las instituciones, en ejercicios didácticos, en las innovaciones o en las mismas negociaciones con la comunidad. En este sentido la estrategia de formar docentes articulados a los procesos derivados de la formulación, puesta en marcha y seguimiento de los proyectos educativos institucionales propende, tal como lo exigen los nuevos lineamientos sobre formación docente, al logro de una solidez en lo pedagógico, lo disciplinario, lo axiológico y lo ciudadano. (MEN, 1995 p. 26).

Lo expuesto conlleva a los requerimientos que tiene las IES de desarrollar procesos efectivos de apropiación de su PEI y la posibilidad de medir el nivel de interiorización de los lineamientos institucionales en los estudiantes, docentes, empleados, directivos, padres de familia y el sector productivo en el entorno donde se desarrolle la IES.

CAPITULO III

Fundamentación Metodológica

Enfoque Paradigmático

El trabajo de investigación enmarcado en el enfoque paradigmático Histórico Hermenéutico, con un tipo de investigación cualitativa y un enfoque de estudio de casos, encuadrando en los estudios de tipo educativo, porque, representa las situaciones tal como se dan en los escenarios académicos, este enfoque busca identificar el nivel de apropiación de los fundamentos institucionales en la comunidad académica a partir de una construcción colectiva para la transformación de la práctica pedagógica.

El enfoque de estudio de casos busca que con la investigación dada en un sujeto específico, en este caso la Institución de Educación Superior, TECNAR, se dé la oportunidad de indagar e interpretar la dinámica Institucional y de esta manera generar procesos de transformación del hombre específico y de su medio social con base en el cambio de las relaciones sociales hacia formas emancipadoras

Para comprender el nivel de apropiación de los fundamentos institucionales en la comunidad académica se hace necesario el estudio del imaginario social del docente y su comportamiento en la práctica pedagógica, escenario que origina un juicio de la situación a investigar y que conlleva a

modificaciones dentro del proceso y que partiendo del análisis crítico social y cualitativo que generan planteamientos que tratan de dar solución al problema planteado.

Para Gurdian (2007 p. 147), La hermenéutica es un método general de comprensión y la interpretación es el modo natural de conocer de los seres humanos, por lo tanto, la hermenéutica tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte.

En forma general, la hermenéutica es “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de los signos sensibles que son su manifestación”; “comprender es transportarse a otra vida” y convirtió a la hermenéutica en un método general de la comprensión. Heidegger sostuvo que el “ser humano es ser interpretativo”; que “la verdadera naturaleza de la realidad humana es “interpretativa”, en consecuencia: la interpretación es el modo natural de los seres humanos, no un instrumento para adquirir conocimientos.

Concordante con lo anterior, Glaser y Strauss (1967) señalaron que el reto del investigador cualitativo es el desarrollo de una comprensión

sistemática del contexto estudiado a partir de los términos y palabras de sus propios miembros.

Gadamer (2000), afirmó que nunca podremos tener un conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra expresión de la vida psíquica, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestros valores, normas y estilos de pensamiento y de vida, nunca tendremos conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra cosa. La interpretación implica una “fusión de horizontes”, una interacción dialéctica entre las expectativas de quien interpreta y el significado del texto o acto humano. Ricouer desarrolló el “modelo del texto”: la acción humana se puede leer como un texto, con los mismos criterios para comprender al autor(a) y captar el significado que puso en él. También propuso la hermenéutica como el método más apropiado para las ciencias humanas y, al igual que Gadamer (2000), valoró la importancia que tiene el contexto social: movimiento dialéctico entre el caso singular y el todo social. En conclusión, el método hermenéutico-dialéctico es el método que utiliza en todo momento de una forma consciente o inconsciente- toda investigadora y todo investigador, ya que la mente humana es por naturaleza, interpretativa, lo que equivale a decir que es hermenéutica: observa algo y le busca significado.

De acuerdo con Gurdian (2007), la lógica dialéctica, las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo. Dilthey (1900) llamó círculo

hermenéutico a este proceso interpretativo, es decir al movimiento que va del todo a las partes y de las partes al todo tratando de buscarle sentido. En este proceso, el significado de las partes o componentes está determinado por el conocimiento previo del todo, mientras que nuestro conocimiento del todo es corregido continua y dinámicamente y se profundiza por medio del crecimiento de nuestro conocimiento de los componentes: las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes. Es evidente que el círculo hermenéutico revela un proceso dialéctico. En cada intervención entre sujeto-objeto, la intervención de uno influye, orienta y regula la siguiente intervención del otro. Esta condición dialéctica hace que este método y sus procedimientos sean diferentes a los de cualquier otro método. De acuerdo con esta perspectiva de interpretación dialéctica: en primer lugar, el verdadero dato es el significado; en segundo lugar, la magnitud de un dato está dada por su nivel de significación y en tercer lugar, el dato se presenta en un contexto individual y en una estructura, personal y social, necesaria de conocer para poder interpretarlo.

Tipo de Investigación y Método (Enfoque)

Gurdian (2007, p. 54), estima que la investigación cualitativa está basada en un replanteamiento de la relación sujeto-objeto. La integración

dialéctica sujeto-objeto es el principio articulador de todo el andamiaje epistemológico de la investigación cualitativa.

Este planteamiento ha coadyuvado a trascender el imaginario tradicional de la investigación científica, en el cual, el investigador debía hacer una ruptura con los elementos de la realidad estudiada para guardar la “objetividad”.

En la investigación cualitativa deben considerarse cuatro condiciones básicas importantes de tomar en cuenta a la hora de recoger datos cualitativos:

1. El investigador se deben acercar lo más posible a las personas, a la situación o fenómeno que se está estudiando para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos. Idealmente, investigarán conjuntamente: investigadora/investigador con las y los sujetos actuantes (mal denominados informantes) el “objeto de estudio” seleccionado.

2. El investigador deben capturar “fotografiar fiel, celosa y detalladamente”- todo lo que está ocurriendo y lo que las personas dicen, los hechos percibidos, los sentimientos, las creencias u opiniones, entre otros.

3. Al inicio, los datos son eminentemente descriptivos.

4. Los datos son referencias directas de las personas, de la dinámica, de la situación, de la interacción y del contexto.

Esencial recordar que los significados son los datos cualitativos.

Sabiendo que el significado es el dato, tanto la investigadora como el investigador deben permitir que "los datos les hablen", estar alerta y abiertos a cualquier cosa que emerja de ellos, recordemos también la condición inductiva que caracteriza a este paradigma. Este proceso de ver, escuchar e indagar en y con los datos, revela patrones y otras dimensiones de interés para develar el problema o tema de estudio. En consecuencia, la investigadora o el investigador centran su atención en indagar para comprender y dilucidar lo que empieza a emerger. Ambos se mueven –conscientemente hacia dentro y hacia afuera, hacia arriba y hacia abajo, o sea, entre las partes y el todo, identificando y separando categorías y patrones, así como las redes complejas de categorías o patrones que estos conforman. Este es un proceso mixto porque implica:

a) Separar y juntar los datos. b) Entrar y salir de los datos.

c) Valorar la experiencia y reflexionar sobre ella, es decir:

“verla/observarla-examinarla” y reflexionar sobre la experiencia.

Urra Medina, Nuñez Carrasco, Retamal Valenzuela, & Jure Cares (2014), sostienen que:

Los estudios de casos han sido usados en una variedad de disciplinas en las ciencias sociales y salud, al tener cualidades para comprender en profundidad un fenómeno en variados contextos y situaciones naturales. Sin embargo, su uso ha sido

confuso por las diferentes visiones de los investigadores. Por esta razón se de hacer una distinción de los estudios de casos: con perspectiva cualitativa y como un diseño de investigación. Los estudios de casos cualitativos se originan por la forma particular de ver el caso como un todo: su contexto y sus límites, con análisis intensivo del caso o casos colectivos, y siempre bajo la concepción de su idiosincrasia y sin generalización. El diseño de estudios de casos como parte de una estrategia investigativa busca dar respuesta a una pregunta de investigación que permite usar diferentes métodos para hacer constantes comparaciones múltiples. En síntesis, los estudios de casos son usados en ambas formas por los investigadores y tienen un potencial de utilidad en situaciones y contextos de enfermería y salud.

Lo anterior, sirve de apuntalamiento, para comprender la elección hecha en el presente trabajo del estudio de casos como enfoque.

Diseño Metodológico

En una primera Etapa, se realiza la recolección de la información aportada por los actores, permitiendo la identificación de los elementos misionales apropiados por los docentes, determinando su nivel para los

procesos formativos de la institución, mediante el desarrollo de Foros, Conversatorios, observación y entrevistas con los docentes.

En una segunda etapa se realiza La identificación y caracterización de los elementos misionales apropiados por los docentes, posteriormente se realiza la Sistematización de la información que permita la construcción de conclusiones y sugerencias puesto en común a través de una actividad. Se aplicara una entrevista a los docentes, desarrollará un conversatorio, se tendrá en cuenta también la técnica del grupo focal y el análisis documental del PEI de la institución y posteriormente se diseñará una matriz con los resultados obtenidos de la actividad para el análisis documental. Para socializar estos resultados, se realizará una plenaria.

En un tercer momento, se diseñarán colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica, a través de la realización de un Taller de construcción pedagógica, donde se plasma la información obtenida en una matriz comparativa y se construirán las Memorias del proceso.

Escogencia De Técnicas E Instrumentos

La investigación se realiza a través de un trabajo de campo, en el cual se realiza la aplicación de entrevistas. Las técnicas utilizadas para sustentar el trabajo metodológico se pueden evidenciar en la matriz integradora.

La muestra seleccionada de manera intencional fue de 32 docentes y 40 estudiantes de diferentes semestres y programas.

TABLA No. 1

DISEÑO METODOLOGICO

Pregunta General ¿Cómo se expresan los elementos misionales en los procesos formativos de la Institución de Educación Superior Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo?

Objetivo General Determinar los niveles de apropiación de los elementos misionales para los procesos formativos de la IES Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo.

DISEÑO METODOLOGICO

PREGUNTAS ESPECIFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TAREAS CIENTÍFICAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
¿Cuáles son elementos misionales que se deben aplicar en los procesos formativos?	Identificar los elementos misionales institucionales para su aplicación en los procesos formativos	La identificación de los elementos misionales apropiados por los docentes de la institución Sistematización de la información Devolución sistematizada	Entrevista Conversatorio Grupo focal Análisis documental	Cuestionario Protocolo Ficha Matriz

<p>¿Cómo se representan los fundamentos institucionales para su aplicación en la práctica docente?</p>	<p>Caracterizar los fundamentos institucionales para su aplicación en la práctica docente.</p>	<p>La caracterización de los elementos misionales apropiados por los docentes de la institución</p> <p>Sistematización de la información</p> <p>Devolución sistematizada</p>	<p>Entrevista</p> <p>Conversatorio</p> <p>Grupo focal</p> <p>Análisis documental</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Protocolo</p> <p>Ficha</p> <p>Matriz</p>
<p>¿Qué estrategia pedagógica permite la apropiación de los fundamentos institucionales?</p>	<p>Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.</p>	<p>Construcción de propuesta</p>	<p>Taller de construcción pedagógica</p>	<p>Informe matriz comparativa</p> <p>Memoria</p>

CAPITULO IV

Resultados Y Discusión

De todo lo anterior existen evidencias, no obstante, los mecanismos de apropiación del PEI en las IES, se convierte en un gran dilema por cuanto las IES cada vez son más dinámicas y deben revisar con frecuencia su PEI, aunado a esto la movilidad de los estudiantes y docentes reviste algún tipo de dificultad para su apropiación efectiva. Por lo tanto, las IES piensan que cumplen el proceso de apropiación del PEI con simples socializaciones que se traducen en charlas para los nuevos estudiantes, docentes y empleados; pero realmente el PEI no guía la acción de la Institución para la prestación del servicio de Educación superior. En la IES en donde se llevan a cabo procesos rigurosos de socialización del PEI, no tiene evidencias de los resultados de apropiación de los lineamientos institucionales en la comunidad académica por lo que, a la luz de las características de calidad establecidas en los lineamientos del CNA, no se encuentran evidencias de cumplimiento cabal de estos aspectos en cuando se realizan los procesos de evaluación externa por parte de pares evaluadores.

El diseño de los PEI en las Instituciones de Educación Superior – IES – debe asumirse como un compromiso de participación activa de la comunidad educativa, se requiere que las acciones de sensibilización hagan énfasis en los procesos formativos para que en ellos se evidencie la misión institucional. La participación de la comunidad académica debe ser activa desde el inicio de la planeación del proceso del diseño del PEI, hasta la evaluación del impacto que tiene en la comunidad académica el despliegue de las acciones establecidas en el PEI.

4.1.- Los elementos misionales institucionales: Horizonte en los procesos formativos.

En este subcapítulo se desarrollaron los aspectos de los datos relacionados al primer objetivo específico, encontrándose hallazgos como:

1. Cuanto hace que está vinculado a TECNAR?

Tiempo de vinculación. Doc.	No de Docentes	Porcentajes
Menos de 1 año	8	26,3%
Entre 1 y 5 años	6	20%
Entre 5 a 10 años	9	30%
Más de 10	7	23.7%

Cuadro con auto:ía de los investigadores

Este aspecto evaluado es importante, por se presupone que la persona que lleva un largo tiempo vinculado a la Institución debe tener un mayor conocimiento y manejo de los aspectos misionales. De esta manera, es notorio que la mayor parte del personal docente tiene poco tiempo de vinculación con la institución, en este caso menos de un año, con un porcentaje del 26,3%;

2.- ¿Conoce la misión y visión Institucional? ¿Como la lleva a la práctica?

El 100% de los docentes dicen conocer la misión y visión institucional, no obstante en la segunda parte, es decir como la lleva a la práctica, solo el 21% expresa que a través de las prácticas y contenidos, mientras que el 79% restante no precisa la respuesta.

3¿Los fundamentos instituciones son la base del funcionamiento de una Institución. De qué forma se enteró de la existencia de los mismos?

El 33% a través de la página, mientras que el 61% conoció de ellos por medio de los talleres y 6% por medio de los diferentes documentos.

4. ¿Cuáles de los principios de la Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo conoce?

Para el 93% de los participantes los principios que conoce son la Libertad, responsabilidad, flexibilidad y autonomía, mientras que para el 7% es educar en democracia, identidad cultural.

5. ¿Qué valores Institucionales conoce?

El 100% de los docentes coinciden al enunciar los valores de Honestidad, pertinencia, tolerancia, responsabilidad, perseverancia, tolerancia.

6. ¿Cuáles considera Usted que son los aspectos más importantes que tiene la misión institucional?

Para el 43% de los docentes los aspectos más importantes en las institución es el Ambiente de convivencia y conciliación; el 57% respondieron que pluralismo étnico y cultural.

7. ¿Qué actitud asume cuando se te informa que se realizara una capacitación de formación docente?

Me es indiferente ya que es obligatorio asistir respuesta dada por un 23%, mientras que un 64% está a la espera que avisen por es obligatorio y necesario asistir mensualmente a dichas actividades mientras que un 13% conceptúa que siempre terminan diciendo lo mismo.

8. De qué forma los principios y valores institucionales están inmersos en el actuar de la comunidad académica de TECNAR?

Por medio de las programaciones y prácticas pedagógicas, no obstante para un 71% Falta todavía, hay que hacer más capacitaciones de los mismos.

9. ¿Qué piensas del programa de cualificación docente que se imparten en la institución?

Debe responder a las necesidades de los docentes y no como generalmente ocurre a los que los talleristas estiman debe ser. Se requiere más dinamismo y participación en los mismos

10. ¿Cómo es la actitud que percibe de los estudiantes cuando se socializan los fundamentos Institucionales?

El 95% de los docentes respondieron que los estudiantes dan poca atención a las jornadas de socialización, además que los actos masivos muchas veces terminan en desordenes entre ellos.

11. ¿Piensa Usted, que el conocimiento de los fundamentos institucionales mejora su desempeño como docente?

Si, para la formación de los estudiantes en el ser que es tan importante en el desarrollo de su vida profesional.

4.2.- Los fundamentos institucionales y las prácticas docentes.

Las concepciones van siendo construidas a través del contacto con la enseñanza, el medio social y muy especialmente por las informaciones obtenidas a través de los medios de comunicación conjugado a las experiencias de la vida en la cotidianidad, siendo estructuras conceptuales en las que participan y organizan los conocimientos nuevos, que resultan de los procesos de la construcción mental en cuanto a los nexos y las conexiones de los fenómenos y los objetos del mundo real, actuando como filtros que seleccionan y direccionan la elaboración de las informaciones captadas, pero también de manera simultánea, pueden a veces ser completadas, limitadas o transformadas, dando origen a nuevas concepciones. Por lo tanto, las concepciones se estructuran como un todo más o menos duradero y contando con una lógica o por lo menos una coherencia propia y guardando un isomorfismo diacrónico, es decir, a cada concepción corresponde una o más estructuras (Chavez & Deler, Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la didáctica, 2008).

La corriente de la pedagogía tradicional (Ocampo, 1999, p. 27), cuya condición no está directamente determinada por la temporalidad sino por la esencia misma de tal propuesta educativa, posee unas consideraciones conservadoras con respecto a sus actores, escenarios, metodologías, formas de evaluar y en los demás aspectos propios de su teoría, entre los que sobresalen:

- Función misional que busca la adaptación pasiva de las personas a la sociedad, carente de perspectivas críticas y creativas.
- Estudiante como receptor pasivo de las enseñanzas impartidas por sus profesores.
- Alumno (sin luz) como tabula rasa.
- La escuela como espacio de desarrollo heterónomo, cuya directriz es educar bajo el temor de la libertad, la autonomía y la verdad, razón por la cual está prohibido pensar. Busca mantener el statu quo mediante la intimidación y la obediencia ciega a normas y leyes creadas por otros y muchas veces sin significación alguna. La escuela omite el presente, pretendiendo educar para el futuro partiendo de la consideración del pasado. Es a-histórica.
- El privilegio de la condición individual sobre la colectiva, con relaciones verticales, métodos de enseñanza transmisionistas mediante discursos verbales por parte del maestro, con instrumentos como pizarra y marcador, que privilegian la memoria y el intelectualismo, cerrando el ciclo en la evaluación como espacio para constatar si la memorización ha tenido éxito o no.

Las corrientes pedagógicas tradicionales han permeado todos los ciclos, los niveles y los grados de la educación, por lo tanto, la educación superior no ha sido la excepción, siendo un espacio donde ha primado la condición profesionalizante, que muchas veces no responde a las necesidades del contexto y momento.

En cuanto a la corriente de pedagogías nuevas o activas, promueven posturas alternativas a las tradicionales. En general, se logran redimensionar las formas de concebir a los actores del proceso educativo, los escenarios de esta actividad social, sus filosofías orientadoras, la epistemología subyacente a esta práctica, sus metodologías, sus didácticas y sus recursos.

Los enfoques Pedagógicos, se entienden como los constructos de una nueva mirada teórica donde se conservan los elementos distintivos de la corriente (Chavez, Deler & Suarez, 2008), concepto que debe ser diferenciado de los modelos pedagógicos, los cuales son entendidos como la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría, es decir, que el modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica (Florez Ochoa, 2005).

El modelo pedagógico y la estructura en que están insertas las prácticas han ido transformando el quehacer de los maestros, por lo tanto las prácticas pedagógicas responden a procesos tanto conceptual como vivencial, que puede entenderse como un espacio interactivo generado en el compartir de un saber que posee el maestro quien lo hace circular a través de un discurso, un lenguaje, unas prácticas y establece relaciones entre sus componentes (Pino & Euscategui, 2014).

Es por esto, que la práctica pedagógica pasa a ser el referente inicial que se reconstruye y teoriza intentando con ello un soporte para la misma práctica (Correa de Molina, 2004, 2013; Saker & Correa de Molina, 2015), enfatizando que en definitiva, no se reflexiona sobre la teoría sino para el ejercicio mismo de ella.

En la base de estos planteamientos, radica parte de las dificultades existentes para que la práctica pedagógica asuma la condición de ser innovadora, liberadora y buscadora de la autorregulación. Pero, la docencia no es un ejercicio pragmático sino un acto con sentido en el cual están presentes aspectos fundadores y la propia reflexión del maestro. Es decir, se debe enfatizar en la idea de que la docencia universitaria como profesión y el saber pedagógico de los docentes inmersos en ella posibilitan una mirada más amplia de los procesos formativos, gracias a los soportes (disciplinares y pedagógicas) de los profesores, y a su ejercicio reflexivo (Londoño, 2013, p. 394).

4.3 Construir colectivamente estrategias didácticas para la apropiación de los fundamentos institucionales por parte de los docentes y su articulación con la práctica pedagógica.

**PROPUESTA: FORMACION PEDAGOGICA PERMANENTE
DOCENTES DE TECNAR**

Fundamentos Generales

La formación en fundamentos pedagógicos, es visionada como un proceso permanente de construcción de conocimiento de acuerdo a los aspectos que actúan como horizonte institucional para de esta forma dar respuestas a las necesidades de un contexto y así aportar a la formación de ciudadanos y profesional competentes.

La propuesta parte de las consideraciones acerca de la esencia del ser humano, como se desarrolla, que desarrolla y a través de que logra su aprendizaje.

La formación pedagógica de los docentes de educación superior de TECNAR, estará encaminada al análisis y contextualización de la evolución de los modelos pedagógicos y practicas pedagógicas acordes con la misión y visión institucional, buscando la formación de un profesional proactivo, participativo, de pensamiento autónomo, con miraras a la interpretación,

argumentación y proposición de aquellos elementos que redunden en el beneficio común.

La propuesta de formación se basa en:

- a. Conocimiento y contextualización de las instancias misionales de TECNAR. Cuáles son los fines, propósitos y objetivos Institucionales.
- b. Articulación de las tendencias de la pedagogía y los elementos misionales de TECNAR
- c. Naturaleza investigativa y social de la pedagogía en la formación integral de los profesionales.

Los fundamentos en los cuales se soporta la propuesta se señalan a continuación:

Fundamentos Epistemológicos

El proceso de formación del docente, estará fundamentado en la posibilidad de acceder a las formas de asumir la educación como un proceso de humanización, para lo cual serán necesarias concepciones de ser humano, sociedad y educación actuales para que puedan dar respuestas a las necesidades de la cotidianidad del sujeto. En este sentido, quienes intervengan en dicho proceso, deben procurar sumergirse en un sistema dialogante con la realidad,

facilitador del desarrollo de formas de reflexión del entorno de manera responsable.

En términos de Freire (2007), el docente deberá realizar un proceso de reflexión de su práctica pedagógica para poder transformarla, y de esta manera, dar respuesta a la exigencia actual del contexto en cuanto a la necesidad trascender la educación tradicional

Fundamentos Filosóficos

La orientación de la dinámica dialógica a partir de la reflexión, deconstrucción y reconstrucción del conocimiento, encuentra su punto de partida en la acción dialógica (Freire, 2009), buscando la construcción y proyección de un horizonte institucional, formativo, en concordancia con el contexto, dando como resultado propuestas pedagógicas para la formación de un ser humano respetuoso de los demás, del planeta y de las normas sociales en el desempeño profesional de su disciplina. De igual manera, los supuestos de una educación para la emancipación e ilustración (Adorno, 1998, Horkheimer & Adorno, 2009 y Kant, 2009)

Criterios

Las relaciones y conexiones entre el proceso de formación pedagógica y la construcción del conocimiento donde exista una correspondencia entre lo ontológico, epistemológico y teórico estará basado en los siguientes criterios:

Criterio de reflexión/construcción de conocimiento interdisciplinar: este principio tiene su fundamento en la construcción a partir de la reflexión, dinámica que se convierte en el impulso para la deconstrucción/reconstrucción de conocimiento aplicado a la actividad de enseñar para los estados de criticidad y convivencia.

Criterio de formación investigativa: los actores del proceso formativo deben apoyarse en la investigación como elemento transversal a todas las otras actividades.

Criterio de desarrollo epistemológico y resignificación teórica: los propósitos formativos de la IES y las unidades de formación por programas académicos, áreas o asignaturas y la pertinencia del conocimiento construido a partir del proceso de resignificación en ellas.

Criterio dialógico y uso de las tics: La formación Institucional deberá ser eminentemente dialógica utilizando los avances de los escenarios múltiples y las tics como elementos que coadyuvan a mejorar la calidad del aprendizaje.

Axiología

Las características estructurales surgen del desarrollo social y humano hasta la concreción de los contenidos propios de los programas académicos y su responsabilidad social para la formación profesional de un ciudadano que responda a los compromisos para consigo mismo y la sociedad.

- *Responsabilidad profesional:* La función social del docente en el contexto de la universidad, asumida como una actitud buscadora de la transformación, lo cual supone un compromiso desde la transdisciplinariedad, para una practicas pedagógicas que favorezcan la formación integral.
- *Capacidad propositiva:* El docente necesita asumir su práctica pedagógica y reflexionar sobre ella para poder ir ajustándola a las necesidades de los estudiantes y de esta manera lograr un estudiante crítico a partir del análisis de los problemas más sentidos de sus contexto, trascendiendo el ejercicio retorico y demagógico de trasmisión de conocimientos, superando la superposición racional de conceptos, promoviendo el conocimiento racional como producto de la integración compleja del acto pedagógico dialógico, sistémico e interdisciplinar

- *Respeto por la diversidad*: la inclusión se entiende desde la multiplicidad de valores y principios que guarda el sujeto en sus ritmos y estilos de aprendizaje y comportamientos, de manera tal que la articulación de las concepciones y prácticas pedagógicas, con las instancias misionales institucionales y la tendencia interdisciplinar, constituyéndose en dinámica de los procesos de transformación personal, familiar y social.
- *Autonomía y respeto por el ser humano*: la relación dialéctica entre el sujeto y las manifestaciones del contexto (*moral, ético, académica, económica y social*), impeliéndolo a la búsqueda de su desarrollo personal y social.

Enfoque de la Propuesta

El desarrollo de la formación pedagógica para los docentes del nivel de educación superior, a concepciones y prácticas pedagógicas concordantes con las instancias misionales de TECNAR, a partir del fortalecimiento de los constructos pedagógicos entre los que se mencionan: Concepciones, corrientes, enfoques, modelos y práctica pedagógica y la manera de articularlas creativamente para la formación de un profesional crítico, reflexivo, autónomo, interdisciplinar y transdisciplinar, convirtiéndose en el pilar que trasciende la concepción lineal y tradicional de la pedagógica.

Ejes temáticos

Perfil del Profesional Tecnarista.

Los grandes propósitos Formativos de Tecnar.

Sociedad y Profesionales Tecnarista.

El docente Universitario de Tecnar.

Grandes elementos pedagógicos en Tecnar.

El perfil del docente de Tecnar.

Funciones de los participantes en el proceso formativo.

Docente

- *Acompañamiento docente*: el docente actúa como par académico en este proceso de deconstrucción/reconstrucción de saberes en cuanto a los constructos pedagógicos.

- *Formación permanente*: el proceso de formación es inacabado, es decir, tanto docente como estudiante se encuentra en un proceso permanente de estudio, reflexión y proposición en el desarrollo de habilidades y de potencialidades del saber disciplinar,

Estudiante

- *Estudiante transformador de su contexto*: esta condición determina el rumbo de las acciones en las que el estudiante soporta su proceso formativo: es entonces, ese papel ético y político del estudiante, será el elemento que sirva de enlace entre la labor formativa del docente y el reconocimiento y develar , a partir de la autonomía y la responsabilidad social, de las exigencias interdisciplinarias y transdisciplinarias de los fenómenos, especialmente desde el ámbito social.
- *Estudiante en su condición diversa e interdisciplinar*: la aceptación de sí mismo, con las fortalezas, pero también con sus debilidades es uno de los elementos fundamentales para que la educación pueda ser abordada de la concepción pedagógica que la representa, conceptúa y desarrolla como espacio para la formación y transformación en su condición de persona (Maturana, 1997). La educación se gesta, desarrolla y expresa en los tres escenarios: Familia, escuela y comunidad. En últimas, son la conjugación de acciones recursivamente, en todas las funciones de todas y cada una de las dimensiones.

De esta manera, los siguientes ejes formativos serían los fundamentos del proceso de formación docente.

Ejes Formativos:

- Pedagogía
- Educación
- Didáctica
- Aprendizaje
- Enseñanza
- Modelos Pedagógicos
 - Tradicional
 - Conductista
 - Romántico
 - Constructivista
 - Socialista

Estilos de Aprendizaje

La axiología de Tecnar.

El docente de educación superior en la era de las nuevas tecnológicas.

Evaluación para el desarrollo humano.

CAPITULO V

Conclusiones y Recomendaciones

Como conclusiones del trabajo se presentan las siguientes.

- El conocimiento que dicen tener los docentes de las instancias misionales evidencia una ruptura, es decir, que es demostrado por su accionar, probablemente agenciado por que la gran mayoría de docentes tiene un tiempo corto de estar vinculado a la institución, por lo tanto falta legitimidad en ellos.
- En el campo de los estudiantes, se presenta una situación similar, o sea, que no son significativos para ellos esos elementos misionales al igual que los valores y principios institucionales, llegando a mencionarse algunos de ellos, pero su comportamiento dista de estar en concordancia.
- Tanto para docentes como estudiantes, las jordanas necesitan mayor dinamismo. Para los docentes sería importante consultar con ellos las necesidades de capacitación y no solamente lo que el grupo capacitador estime conveniente.
- En cuanto a la relación de los elementos misionales y las concepciones y prácticas pedagógicas, se presenta una fragmentación, siendo que la misión y visión llevada a fines, propósitos y objetivos formativos se divorcian de unas

concepciones y prácticas pedagógicas tradicionales, cayendo en una dinámica mecanicista y repetitiva.

- De acuerdo a lo anterior, el estudiante asume una postura pasiva, dejando que sea el docente, quien decida los aspectos fundamentales de su formación.
- El tiempo de trabajo independiente es entendido como espacio para realización de tareas concretas y no como el momento para cultivarse el mismo.

De acuerdo, a los resultados anteriores, los autores del trabajo expresan las siguientes recomendaciones:

- La realización de actividades permanentes de sensibilización y formación de acuerdo a las necesidades, por lo tanto se requiere un diagnóstico que consolide la información de la formación de los docentes y sus necesidades de capacitación.
- Las actividades de socialización de los elementos misionales deben buscar la verdadera participación de los docentes y estudiantes, a fin que tengan una real apropiación del sentido de cada uno de los elementos misionales.
- Fomentar la construcción colectivas de actividades para interiorizar los elementos misionales y de esta manera, actúen como horizonte de las prácticas pedagógicas.

- La construcción permanente del PEI se haga de manera constante y buscando que cada instancia asuma con legitimidad lo que le corresponda.

Referencias Bibliográficas

Agudelo, P. (2011). (Des)hoilvanar el sentido . En *los juegos de Penélope* (pág. 93 / 110). Unipluriversidad.

Alvarado Oyarse, O. (2008). *Gestion de Proyectos Educativos. Lineamientos Metodologicos*. Recuperado el 12 de Enero de 2017, de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/libros/Educaci%F3n/gestion_proyectos/contenido.htm

Amos Comenio, J. (1998). *Didactica magna*. Mexico: Porrua.

Barberousse Alfonso, P., Flores Davis, L. E., Jiménez Corrales, R., & Zúñiga León, I. (2004). De la conceptualización pedagógica a la construcción de una pedagogía crítica para la atención a la diversidad. *Revista Electrónica Educare* , 43-55.

Bernasconi, A. (2009). *Desafios y Perspectivas de la Direccion Estrategica de las Instituciones Universitarias*. Recuperado el 20 de 01 de 2017, de recuperado de http://www.cgssa.com/wp-content/files_mf/desaf%Adosyperspectivasdeladirecci%C3%B3nestrat%C3%A1gica.pdf

Bonvillani, A. (2013). Devenires politizantes en la universidad: La reforma del 18 como instancia de subjetivacion politica juvenil. En C. y. Gaitan,

Universidad y Sociedad: Aproximaciones críticas, tensiones y desafíos (pág. 128/141). Bogotá: Universidad Javeriana.

Castoriadis, C. (1983). *La Institucion Imaginaria de la Sociedad*. Barcelona: Tusquets.

Chavez, J., Deler, G., & Suarez, A. (2008). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogia y la didactica*. La Habana: Instituto central de ciencias Pedagogicas.

CNA, C. N. (2013). *Lineamientos para acreditacion de programas academicos de Pregrado*. Bogotá: Ministerio de Educacion Nacional.

CNA, C. N. (sf). *Mision y Proyecto Institucional*. Recuperado el 6 de 11 de 2017, de Ministerio de educacion Nacional:
<http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-190816.html>

CNA, C. N. (2014). *Una mirada a los sistemas internos de aseguramiento de la calidad en Iberoamerica*. Bogotá: CNA.

Consejo Nacional de Acreditacion. CNA. (2006). *Lineamientos para la acreditacion de los programas academicos de pregrado*. Bogotá: Ministerio de Educacion Nacional.

De Sousa, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI*. La Paz: Plural editores.

- De Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Duran Acosta, J. (1994). *El proyecto educativo Institucional: Una alternativa para el desarrollo pedagogico*. Bogota: Magisterio.
- Florez Ochoa, R. (2005). *Pedagogia del conocimiento*. Bogota: Mc Graw Hill.
- Freire, P. (2007). *Extension o comunicacion?* Montevideo, Uruguay: Siglo XXI editores.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadia*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Fundacion Tecnologica Antonio de Atrevalo -TECNAR. (2012). *Proyecto Educativo Institucional. En busca de la excelencia*. cartagena: recuperado de <http://www.tecnar.edu.co/sites/default/files/pdfs/Libro%20PEI.pdf>.
- Gadamer, H.-G. .. (2000). *La educacion es Esducarse*. Buenos Aires: Paidos.
- Gadotti, M. (2011). *Historia de las Ideas Pedagogicas*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Galarza López, J. &. (2015). La gestión de los riesgos de planificación estratégica en las instituciones de educación superior. *Rev. Cubana Edu. Superior* vol.34 no.2 La Habana mayo-ago. , 45-53.

- Garcia, O., Gonzalez, A., Sierra, R., Comas, S., & Sanchez, J. (2008). *Identidades y diferencias entre el discurso pedagogico establecido en los proyectos educativos y las practicas pedagogicas*. Barranquilla: Uniautonoma.
- Gongora Suarez, G., Castells, B., & Rojas, F. (2010). *La gestion directiva en la formacion de docentes en las universidades de ciencias pedagogicas de Holguin*. Holguin: Universidad de ciencias pedagogicas "Jose de Luz y Caballero".
- Gurdian, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativ*. San Jose de Costa Rica: IDER.
- Habermas, J. (2007). *Ciencia y Tecnologia como ideologia*. Madrid: Tecnos.
- Jaramillo, A. (2004). Planeacion en la educacion superior. *Revista Universidad EAFIT*, 105-118.
- Lavin, S., & Del Solar, S. (2000). *El proyecto educativo Institucional como herramienta de transformacion de la vida escolar*. Santiago: Lom Concha.
- Londoño, G. (2013). *Practicas Docentes Universitarias* (Vol. 2). (G. Londoño, Ed.) Bogota, Colombia: Universidad de la Salle.
- Lopez, F. (1994). *La gestion de la calidad en la educacion*. Madrid: La muralla.
- Martinez, A., Noguera, C., & Castro, J. (2003). *Curriculo y modernizacion*. Bogota: Magisterio editorial.

Maturana, H. (2002). *El sentido de lo humano*. Barcelona: Dolmen editores.

Maturana, H. (1997a). *Formacion Humana y capacitacion*. Santiago de Chile: Dolmen editores.

Maturana, H. (2002). *Transformacion en la convivencia*. Caracas: Dolmen Ediciones.

Medina Moya, J., Jarauta Borrasca, B., & Imbernon Muñoz, F. (2010). La enseñanza Reflexiva en la educación Superior . *Cuadernos de Docencia Universitaria No 17*;file:///F:/TEXTOS%20%20EDU,%20SUPERIOR/17cuaderno.pdf , 43.

Ministerio de Educación Nacional, M. (2009). *¿Qué es la educación superior?* Obtenido de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulo-196477.html>

Ministerio de Educación Nacional, M. (1992). *Ley 30*. Bogota, Colombia: Gaceta.

Ministerio de Educacion Nacional, Mineduccion. (28 de 12 de 1992). *Mineduccion*. Recuperado el 14 de 09 de 2017, de Mineduccion: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Ministerio de Educacion Nacional-MEN. (s.f.). Obtenido de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-printer-184681.html>

Ministerio de Educacion Nacional-MEN. (1998). *Lineamientos pedagogicos Para el nivel de educacion preescolar*. Bogota: Magisterio.

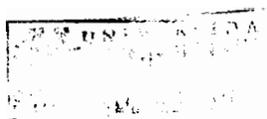
Ministerio de Educacion Nacional-MEN. (s.f). *Mineducacion*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-184681.html>

Ministerio de Salud. (15 de Marzo de 2013). Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/plandecenal/Documents/dimensiones/convivenciasocial-ysalud-mental.pdf>

Ministerio de Educacion Nacional. (8 de 02 de 1994). Recuperado el 20 de 01 de 2017, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educacion Nacional. (1994). *Decreto 1860*. Bogota: Diario Oficial de la republica de Colombia.

Ministerio de educacion Nacional. (28 de 12 de 1992). https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf. Recuperado el 18 de 01 de 2017, de https://www.google.com.co/search?ei=vAMGWoPxJoHMjwP3pZKYCA&q=Ley+30+de+1992&oq=Ley+30+de+1992&gs_l=psy-ab.3..0110.2935.8782.0.9853.7.7.0.0.0.193.1254.0j7.7.0....0...1.1.64.psy-ab..0.7.1254...0i7i30klj0i67kl.0.55HVAadTY_1



Misas Arango, G. (2004). *La educación superior en Colombia. Análisis y estrategias para su desarrollo*. Obtenido de

file:///C:/Users/CEDEP/Desktop/articles-73081_archivo.pdf.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nova Vision.

Morin, E. (2011). *La via para el futuro de la humanidad*. Mexico. D.F, Mexico: Paidós Estado y Sociedad.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: Unesco.

Nacional, M. d. (2008). *Decreto Reglamentario de la ley 1188*. Bogota: Diario Oficial de la republica de Colombia.

Ocampo, E. (1999). Corrientes Pedagógicas. Para iniciar la aproximación. En H. y. Ospina, *Educación: El desafío de Hoy* (pág. 99 a 115). Manizales: Mesa Redonda.

Ojeda, M. (2013). *La planificación Estratégica en las Instituciones de Educación Superior Mexicana*. Mexico: Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/203/1654>.

Ortega, P., Merchan, J., Domínguez, J., & Pérez, G. (2017). *La convivencia Universitaria*. Bogota: Aula de Humanidades.

Ospina, G. F. (s.f). *Pedagogía crítica Latinoamericana y género*. Manizales: CINDE.

Ossa Montoya, A., & Suarez Vallejo, J. (2013). *El maestro Investigador en Colombia*. Medellin: Universidad de Antioquia.

Packer, M. (2016). *La ciencia de la investigacion cualitativa*. Bogota: Ediciones UniAndes.

Perez, D. A., Lakonich, J., & Cecchi, N. &. (2009). *El compromiso social de la Universidad Latino Americana del siglo XXI*. Buenos Aires: Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/2010031|7010331/2.pdf>.

Pick, S. &. (1994). *Como Investigar en Ciencias Sociales*. Mexico: Trillas.

Pino, S., & Euscategui, R. (2014). *Re-pensando la formacion de maestros. Una mirada desde la educacion popular*. Popayan: Editoria Universidad del Cauca.

Rodriguez Varela, D., De Leon Lafuente, L., & Galarza Lopez, J. (2015). Los retos actuales de las instituciones de educacion superior en el area de gestion. *Universidad y sociedad*, 52-55.

Sánchez Jerez, E., & López Gomez, M. (2013). *Universidad Santo Tomas*. Obtenido de La practica reflexiva en la educacion superior.

Sciotto, E. (1998). *Proyecto Educativo Institucional*. Mexico: Novenades educativas.

Straus, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigacion cualitativa: Tecnicas y Procedimientos para desarrollar la teoria Fundamentada*. Medellin, Colombia: Universidad de Antioquia.

Tamayo, L. &. (1998). *El proceso de Investigacion cientifica*. Mexico: Limusa S.A.

Tedesco, J. C. (2009). *Educacion en la sociedad del conocimiento* (Segunda ed.). Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

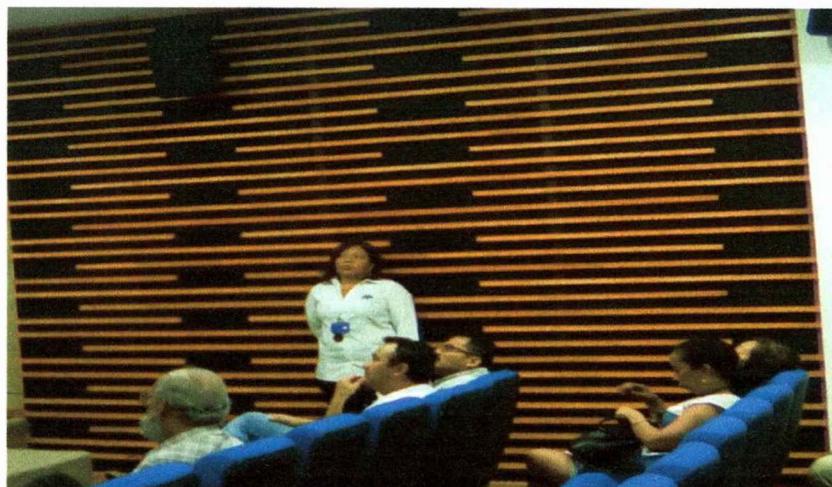
Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formacion*. Bogota: Mesa Redonda Magisterio.

Urra Medina, E., Nuñez Carrasco, R., Retamal Valenzuela, C., & Jure Cares, L. (2014). Enfoques de estudio de casos en la investigacion de Enfermeria. *Cienc. enferm*, 20 (1), 141 - 152.

Valencia Tabares, S. (2012). *El Péndulo, la Espiral y el Holograma: Metáforas para pensar la universidad*. Cali: Colección Artes y Humanidades.

Zuluaga, O. (1978). *Pedagogia y Epistemologia*. Bogota: Mesa Redonda Magisterio.

Anexos



Socialización del Proyecto.



Taller de Trabajo con estudiantes, Docentes y Egresados



Trabajo sobre Elementos Misionales

ELEMENTOS MISIONALES

	Fines	Propositos
Mision	Formacion Integral de las personas que requiere el entorno globalizado	Armonizar la docencia, la investigacion y la proyccion social
Vision	Ser reconocida a nivel nacional como la mejor Institucion Tecnológica con responsabilidad social, por la excelente formacion integral.	Formar profesionales con capacidades, actitudes y competentes en el ambito laboral.

MISION	Propósitos Institucionales	Fines	Objetivos	Principios	Valores	Objetivos de cada Programa	Programas Académicos
<p>la formación integral de las personas que requiere el entorno globalizado, apoyada en una sólida comunidad académica y administrativa que, con calidad y responsabilidad, armoniza la docencia, la investigación y la proyección social, disfrutando de bienestar institucional y del uso de las tecnologías de vanguardia, en un ambiente de</p>	<p>Armonizar la docencia, la investigación y la proyección social</p>	<p>Formación Integral de las personas</p>	<p>Fortalecer e Integrar las funciones de docencia, investigación y proyección social fundamentada en la formación integral de los docentes, en la internacionalización del conocimiento, en una gestión administrativa armónica y apoyada en herramientas pedagógicas para que el proceso de enseñanza aprendizaje, es dinámico, creativo y coherente con las características del contexto.</p>	<p>Libertad, Educar con Excelencia, Identidad Cultural, Educar en Democracia, Flexibilidad, Autonomía, Responsabilidad Social y Pertinencia</p>	<p>Honestidad, Tolerancia, Responsabilidad, Perseverancia, Pertinencia, Solidaridad Respeto y Compromiso Ciudadano.</p>	<p>Preparar Tecnólogos en Gestión de Empresas Industriales con conocimientos sólidos en materia de producción, calidad y manejo de los recursos disponibles en las organizaciones, para que contribuyan al mejoramiento continuo de estas de acuerdo a las exigencias del entorno actual.</p>	<p>Tecnología en Gestión de la Producción Industrial</p>
						<p>Formar Tecnólogos en Gestión del Talento Humano íntegros y con visión estratégica para responder a los exigentes y cambiantes retos de las organizaciones actuales.</p>	<p>Tecnología en Gestión del Talento Humano</p>
						<p>Formar un Tecnólogo en Sistemas Integrados -HSEQ con</p>	<p>Tecnólogo en Sistemas Integrados</p>

<p>conviven cia, conciliaci ón y pluralism o étnico y cultural.</p>						<p>capacidad de adaptación para laborar en distintos sectores empresa- riales y enfrentarse a los cambios en la manera como se gestionan los procesos en las organiza- ciones acorde a los cambios de la legislación Colombiana.</p>	<p>dos - HSEQ</p>
---	--	--	--	--	--	--	-----------------------