MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

DEL TECNOCENTRO CULTURAL “SOMOS PACÍFICO”

JOSÉ ALEJANDRO LLANOS AGUILAR

TUTOR:

MILTON H. BENTANCOR

2022

SANTIAGO DE CALI

UNIVERSIDAD ICESI

INDICE

1. Resumen ……3
2. Introducción ……4
3. Objetivos ……6
4. Reseña histórica ……7
   4.1 Agua Blanca ……7
   4.2 Potrero Grande ……...9
   4.3 Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” ……10
   4.4 Formación artística, cultural y tecnológica ……..... 12
5. Marco teórico ……..... 14
   5.1 Intervención psicosocial y procesos formativos …… 14
   5.2 Educación en medio de la reflexión de una intervención ……. 25
   5.3 Proyecto Educativo Institucional …….. 28
   5.4 Índice de Proyecto Educativo institucional del Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” …… 34
   5.5 Algunos conceptos a tener en cuenta para la implementación del proyecto educativo institucional en el Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” ……37
6. Conclusiones …… 50
7. Bibliografía …… 52

RESUMEN

Nacido como un modelo de intervención psicosocial innovador, el Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” genera un impacto a la comunidad de Potrero Grande y la Comuna 21 de la ciudad de Cali, a través de procesos formativos y acompañamientos psicosociales a la comunidad. Se centra en el desarrollo de habilidades artísticas para la construcción del tejido social y de una cultura de paz y sana convivencia.

En búsqueda de formalizar sus procesos formativos (en las áreas de: Artes plásticas, danzas, música y tecnologías) realiza la iniciativa de crear un Proyecto Educativo Institucional que permita generar una línea guía de formación en la institución, para el mejoramiento de calidad de sus procesos formativos y, por ende, de la eficacia del proceso de intervención.

Este documento es la muestra del proceso llevado a cabo para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional estructurado para el Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico”; junto con las consideraciones realizadas para la implementación y mejoramiento de calidad de los procesos formativos.

INTRODUCCIÓN

El Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” (TCSP), en búsqueda del fortalecimiento y formalización de los programas de formación de que dispone, se propone desarrollar un Proyecto Educativo Institucional (PEI); fomentando así las buenas prácticas pedagógicas, creando un horizonte claro para los procesos formativos que ya lleva a cabo, mejorándolos.

Este documento se presenta como una carta de navegación que permita a los docentes y demás personas involucradas en los procesos formativos tener claridad respecto a los lineamientos y a la base teórica que desarrolla cada programa y la corporación TCSP y las herramientas que le permitan identificar y aplicar exitosamente las prácticas educativas institucionales.

Con el mismo, nos permitimos reflexionar sobre las prácticas educativas institucionales del Tecnocentro (Artes plásticas, Música, Danzas e Industrias creativas -*actualmente*-) y la manera en cómo deben integrarse los valores del proceso de intervención social en el aula, transformando así directamente el proceso en un Modelo Educativo Dinámico que nace de las necesidades de la población participante y también de las necesidades educativas. Es decir, que dicho modelo tiene como principio mediar la reflexión respecto al papel psicosocial dentro de los procesos, como los aspectos técnicos propios del área educativa.

Este documento se formula y desarrolla en el 2022, a través de la iniciativa de sus directivos, propuesto desde el área de Gestión de Formación, se discute y construye con el comité ejecutivo, el equipo psicosocial y los profesores de las áreas de trabajo de la institución. El principal aporte es otorgar estructura a los programas educativos junto con la identificación de los

planes de aseguramiento de calidad (construidos en conjunto) y la integración de desarrollo de competencias con un eje permanente de "*Habilidades para la vida*".

Finalmente, cabe aclarar que la implementación del Proyecto Educativo Institucional en el Tecnocentro Cultural "Somos Pacífico", tiene como foco principal el desarrollo de habilidades ciudadanas para la construcción de una sociedad de paz, empatía y bienestar; esto último constituye el eje transversal de los programas que se estructuran en el TCSP, debido a su particular característica, que en resumidas cuentas es una intervención psicosocial que se vehicula a través del arte como proceso formativo. Lo cual pone en marcha diferentes necesidades y características para la estructuración del PEI que se presenta a continuación.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Diseñar la propuesta del Proyecto Educativo Institucional que guiará los procesos formativos del Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” a partir del año 2023.

Objetivos específicos:

- Identificar los aspectos históricos y de conformación del Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” que determinan las características institucionales.
- Definir la organización y desarrollo del documento del Proyecto Educativo Institucional.
- Relacionar las características metodológicas y de aplicación de los componentes del Proyecto Educativo Institucional con sus bases teóricas.
- Reflexionar sobre los aspectos metodológicos y de aplicación del Proyecto Educativo Institucional.

RESEÑA HISTÓRICA

- **DISTRITO DE AGUABLANCA**

La ciudad de Cali, capital del Valle del Cauca, de acuerdo con el DANE cuenta con 2’193.668 habitantes, de los cuales el 26,2% son afrodescendientes, siendo el municipio con mayor población “*de raza negra del territorio nacional*” (Alcaldía de Cali, 2013). De acuerdo con la Oficina de Asuntos Étnicos, a su vez, el grueso de esta población se encuentra ubicado en las comunas 7, 14, 15, 16 y 21, todas localizadas en el oriente de la “Sucursal”, en cercanías del río Cauca (Oficina de Asuntos Étnicos, 2013). Las 13, 14, 15 y 21 son las que componen el Distrito de Aguablanca, que es una de las primeras invasiones del país; cuyo origen responde a los desplazamientos poblacionales que se dieron debido al maremoto de Tumaco y la violencia que vivía el país en los años 70´s (Monsalvo, 2014).

Durante toda la década de los 70’s el territorio fue conocido como “el distrito de riego de Aguablanca.” Era una zona extensa ubicada por fuera del perímetro urbano de Cali para ese entonces, donde se encontraban ubicadas varias haciendas agrícolas y era una zona de inundación del río Cauca. En un inicio, este lugar estaba pensado para responder a unas dinámicas agrícolas, pero debido a la alta demanda de vivienda que sufría la ciudad se cambió el uso y comenzó a vivir un proceso de urbanización, aunque no era un terreno apto para la construcción de viviendas (Martínez, 2018).

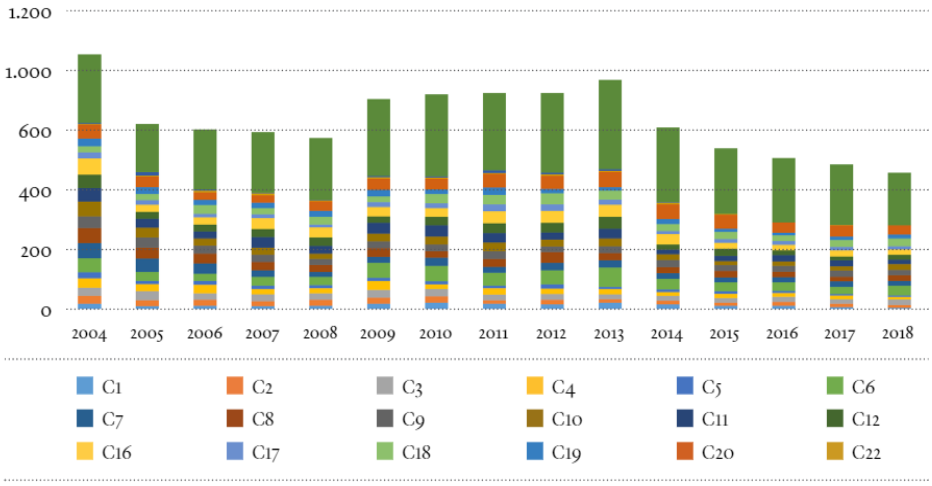
Para los procesos de poblamiento que se daban en el territorio, se dieron una serie de modalidades como lo son: la ocupación popular de terrenos, urbanizadores clandestinos y algunos proyectos estatales. González (2012) resalta el importante papel de la comunidad, pues fue esta la que se

organizó, diseñó y construyó todo el equipamiento urbano y las redes de servicios públicos. Posterior a ello se da la llegada del Estado para rectificar o consolidar las estructuras previamente construidas.

Para el 2012 la población era de aproximadamente 500.000 habitantes; es decir, el 20% de la población caleña sufriendo la mayor conglomeración barrial de Cali. Gran parte de sus habitantes son considerados pobres, pues pertenecen a los estratos bajos y medios 1, 2 y 3. Además, el 46% de la población afrocolombiana de la ciudad vive en este territorio y pertenece a los estratos 1 y 2 (Toro y Bermúdez, S.F.).

Sus viviendas fueron construidas en su mayoría por las diferentes Cajas de Compensación de la ciudad o directamente por el mismo municipio, con el propósito de reubicar a toda la población que habitaba en asentamientos ilegales, los cuales no contaban con las condiciones mínimas de seguridad arquitectónica (Monsalvo, 2014).

En términos de seguridad si se analiza el periodo del 2004 – 2008, en el cuadro *"Homicidios por comunas en la ciudad de Cali",* se puede observar que históricamente el Distrito ha sido el protagonista en términos de cantidad de homicidios, pues es el sector con mayores registros de muertes violentas registradas. Para 2004, el 26% de todas las muertes de la ciudad se daban en Aguablanca y para el periodo 2014 – 2018 ese número superó el 40% de todos los fallecimientos violentos de la Sucursal del cielo (Arana, 2020).



- **POTRERO GRANDE**

Potrero Grande nace en los años 90's con el fin de ser la sede de una serie de proyectos de vivienda desarrollados por el gobierno municipal del momento. El barrio permitió la reubicación de los habitantes de los asentamientos irregulares ubicados sobre el Jarillón del río Cauca y una colonia nariñense que se encontraba ubicada al oriente de la ciudad. Sus primeros pobladores llegaron en el 2006 y al ser una población mayoritariamente desplazada y el hecho de llegar a un territorio en donde no se contaba con infraestructura educativa, de salud y de empleo se fue construyendo un barrio cargado de necesidades y problemáticas sociales. Potrero Grande es el barrio más grande de la comuna 21, siendo el más planificado: cuenta con calles, viviendas construidas con materiales duraderos e infraestructura de servicios públicos. Pese a ello, es uno de los más empobrecidos, donde la mitad de los hogares que ahí residen generan menos de 100 dólares mensuales (Toro y Bermúdez, S.F.).

De los 200.000 habitantes que tiene el Distrito de Aguablanca, 40.000 se encuentran ubicados en el barrio Potrero Grande, convirtiéndolo en el más grande y poblado de la comuna. En cuanto a los hogares, el 80% es estrato 1 y el 20% restante pertenecen al estrado 2. De acuerdo con la Secretaría de Bienestar Social de la Alcaldía de Cali, el 48% de sus residentes son hombres y el 52% restante son mujeres. Cuenta con una Entidad administrativa de servicio educativo de primera infancia, un punto Vive digital y 9 parques iluminados. Cuenta con instituciones educativas oficiales, algunas sedes satélites de institución educativas oficiales, puestos de salud, centros de salud y hogares infantiles.

En el barrio se viven una serie de problemáticas que hacen compleja la integración y la convivencia de la comunidad, todas derivadas del conflicto social al que la población se vio expuesta. Todo esto se ve expresado en las altas tasas de homicidio que se comenzaron a intensificar. El Observatorio Social de Cali muestra cómo Potrero Grande, junto con otros barrios como El Retiro, Terrón Colorado o Siloé, se perfila como uno de los principales focos de violencia y criminalidad en la ciudad de Cali. Pasó de una taza de homicidio (Th) del 60% en 2007 a una del 159% en 2009, muy por encima del Th de la comuna a la que pertenece. Las autoridades locales, la policía y representantes de la iglesia, debido a esos altos índices, hacían declaraciones que comenzaron a generar una imagen tan peligrosa que hasta los barrios vecinos evitaban ingresar en él, incluso algunos habitantes decidieron salir de la zona y buscar vivienda en otros lugares de la ciudad (Castro, Holguín y Osorio, 2016).

- **TECNOCENTRO CULTURAL “SOMOS PACÍFICO”**

Dentro de todo este contexto de violencia e incertidumbre de seguridad, diferentes organizaciones empiezan una iniciativa, creando así el Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” (TCSP). Este es inaugurado de manera oficial el día 25 de febrero de 2013 en una actividad que encontró a la comunidad de Prado Verde, empresarios, el alcalde de Cali, Rodrigo Guerrero, a la ministra de cultura, Mariana Garcés, y el presidente Juan Manuel Santos. Su principal objetivo es el de generar oportunidades de transformación en las condiciones de vida de la comunidad, contribuyendo a la generación de ingresos y la construcción de paz y convivencia. Para lograr esa gran meta realizan actividades en el marco de los siguientes objetivos específicos: 1) Ofrecer entornos dignos y adecuados para el aprendizaje y el buen uso del tiempo libre de niños, jóvenes y adultos. 2) Brindar acceso a programas de formación a comunidades de condición de vulnerabilidad. 3) Desarrollar competencias y capacidades para la construcción de proyectos significativos de vida. 4) Contribuir al desarrollo humano y a la convivencia pacífica entre los miembros de la comunidad[1].

El TCSP es resultado del trabajo mancomunado de entidades públicas, privadas y fundaciones en pro del sector. La fundación Paz y Bien, encabezada por la hermana Alba Stella y Alvaralice -una entidad sin ánimo de lucro- articularon esfuerzos para conseguir y movilizar recursos para llevar a cabo la construcción de un centro para el desarrollo de los potenciales culturales, la recreación y la adecuada utilización del tiempo libre de los jóvenes, niños de Potrero Grande y sus sectores aledaños. Fue Alvaralice la entidad encargada de la gestión de recursos para la construcción, la Caja de Compensación

[1] https://www.somospacifico.org

Familiar COMFANDI quedó encargada de la gerencia del proyecto y la fundación Paz y Bien se encargó del trabajo con la comunidad (Toro y Bermúdez, S.F.).

La gestión de recursos hizo partícipe del proyecto a las entidades gubernamentales. Por parte del gobierno nacional, por medio de Acción social, aportó mil cuatrocientos millones de pesos y el Ministerio de Cultura mil cien millones de pesos. En cuanto al Gobierno local, desde la Alcaldía de Cali a través de su Secretaría de Vivienda cedió un lote de más de 2.856.000 m2 (dos mil ochocientos cincuenta y seis metros cuadrados) en el sector 9 del barrio Potrero Grande y la Secretaría de Cultura entregó quinientos millones de pesos. Todo lo anterior enfocado en la fase de construcción entre 2010 – 2013. Otro actor implicado en el sector empresarial representado por setenta representantes del empresariado quienes aportaron desde una serie de donaciones en efectivo, recursos técnicos y en especie para la construcción y dotación del TCSP (Toro y Bermúdez, S.F.).

Conforme se daba el proceso de construcción del TCSP, en 2011, la fundación Paz y Bien se encontraba llevando a cabo una serie de actividades y dinámicas de participación comunitaria por más de año y medio. Gracias a todo este trabajo, se logró generar un sentido de pertenencia e identitario tal, que la comunidad sentía al proyecto como suyo (Toro y Bermúdez, S.F.). Para el año 2012 es entregada la primera etapa de la construcción del centro y para el mes de febrero en el 2013 fue su inauguración.

El TCSP cuenta con un diseño muy moderno y ecológico en donde son llevadas a cabo todas las clases. Cuenta con una biblioteca, salón de artes plásticas, sala de danzas, salones de música, sala múltiple, una cocina y salas

de sistemas. Su oferta académica se enfoca principalmente en la formación para el trabajo y el desarrollo humano. Sus actividades son llevadas a cabo a través de la generación de alianzas con entidades públicas y privadas para ofertar una serie de programas (Toro y Bermúdez, S.F.):

- ➔ Formación cultural y artística
- ➔ Acceso a las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) a través del LID de la alcaldía.
- ➔ Generación de ingresos enfocado a la empleabilidad, el emprendimiento y las industrias culturales, a través del programa Rumbo Joven de la fundación Alvaralice.
- ➔ Formación para la convivencia pacífica y el desarrollo humano

Toda la oferta del TCSP responde a las dinámicas mismas de la comunidad en donde funciona, por ello su aprobación no corresponde con la aprobación de niveles o carreras. Su sistema de evaluación se transforma en un sistema de seguimiento de comportamiento, asistencia y otros valores, como lo son el respeto y la comunicación asertiva. Este modelo de formación se proyecta como uno innovador, que se centra en el ser y hace uso de la tecnología y la cultura para desarrollar las capacidades y todo ese potencial de la población que impacta. Las personas beneficiadas de todos estos proyectos son todos los niños, jóvenes y adultos de Potrero Grande y los barrios aledaños, que viven en unas condiciones de vulnerabilidad y que deseen formar parte de los programas del Centro (Toro y Bermúdez, S.F.).

- **FORMACIÓN ARTÍSTICA, CULTURAL Y TECNOLÓGICA**

Finalmente, podemos identificar que el TCSP en su esfuerzo por el mejoramiento de calidad de sus procesos y oferta, ha desarrollado diferentes iniciativas para complementar sus procesos formativos con un Proyecto Educativo Institucional, las cuales no han tenido un lugar exitoso. Con anterioridad, la hermana Alba Stella, de la fundación Paz y Bien, había logrado estructurar una propuesta pedagógica (2013) muy estricta y específica que por motivos presupuestales y de aplicabilidad a corto plazo fue relegada al olvido. Actualmente, retomando dicha propuesta pedagógica, nos damos cuenta de que la razón social y la proyección de resultados no corresponde a la que se lleva a cabo en el TCSP.

A través del tiempo se han desarrollado algunos planes de formación que han tenido poca acogida o poco éxito en su ejecución, y se han basado más en la corrección y planeación. Todos estos documentos se encuentran sin fechas específicas de desarrollo, lo que impide realizar un seguimiento firme de documentación. Finalmente, el último informe presentado como proyecto pedagógico fue el plan de trabajo del periodo junio-diciembre del 2020, debido a la contingencia del Covid-19.

A partir de la recopilación de todos estos documentos y con un esfuerzo en colaboración de las áreas de Gestión comunitaria, Gestión psicosocial y Gestión de formación del TCSP, se desarrolla este nuevo plan de trabajo, en el que se espera completar el proceso del Proyecto Educativo Institucional, a partir del 2022; con una proyección a implementación para el 2023.

Marco teórico

- **Intervención psicosocial y procesos formativos**

Reconocer el principio de intervención psicosocial de la corporación dentro de todos los procesos que se acogen en el TCSP es una labor indispensable para la generación de cualquier documento guía o lineamiento de trabajo dentro de la misma institución. Para la creación de programas o mallas curriculares a disposición del TCSP debe, sin lugar a dudas, tenerse en consideración los lineamientos que la intervención psicosocial genera para los procesos y que delimitan ciertas características debido a la naturaleza institucional; por tanto, la conceptualización teórica se convierte en un requisito ineludible.

Blanco y Valera (2007) recogen un importante argumento al afirmar que crear un fundamento teórico y responder a las preguntas de qué queremos hacer, de qué herramientas y metodologías nos servimos y cuál es nuestro objetivo es el primer paso para toda creación de una intervención; en este caso, una intervención a través de formación en arte, cultura y tecnología. Se genera a partir de la responsabilidad que se tiene con la comunidad a intervenir, así como del principio de conocimiento para el éxito de la misma.

Esto a razón de “concentrar toda su energía en ayudar […] dotar (a la población intervenida) de herramientas para afrontar situaciones que creen imposibles, en potenciar sus competencias y habilidades para que sea capaces de retomar el control sobre su propia vida” (Blanco y Valera, 2007, p. 6). ¿Qué mejor ejemplo de esto, que el TCSP, que se ubica como un centro de desarrollo comunitario, con atención psicosocial constante a sus participantes?

Así pues, se hace necesario asumir el rol de científicos sociales y crear una base teórica de contexto para los procesos de los que se han hablado con anterioridad. El primero, por obviedad, resulta ser el de la intervención psicosocial, que surge del principio de que no se puede permitir el análisis de comunidades tal y como son, sin necesariamente, optar por una apuesta por el cómo deberían ser dentro del mismo (Blanco y Rodríguez, 2007). Principio que el mismo Martín-Baró pone de manifiesto desde 1998, y que hoy por hoy debería regir nuestro principio.

Cabe aclarar que los procesos de intervención psicosocial, “que tienen su raíz en las aspiraciones de mejoramiento moral en la sociedad desde las ciencias sociales” (Nisbet, 1969), surgen de la necesidad de acompañar a comunidades, personas, que han sido menos favorecidas o que debido a condiciones políticas, económicas o de conflicto armado (o por qué no las tres, como es el caso de Potrero Grande y el TCSP) a generar riquezas y oportunidades dentro de la sociedad en que habitan; es decir, la ciudad y el país. Dichas oportunidades, deben siempre apuntar al mejoramiento de la calidad de vida, en una situación que, gracias al capitalismo, genera desigualdad, que a su vez concluye con *más pobreza o más violencia*.

Se puede afirmar entonces que la connotación más común al investigar sobre Intervención psicosocial siempre es respecto a la labor social que tiene como objetivo la *emancipación* de una comunidad específica, con menos acceso a las oportunidades (Alvis, 2009). Así pues, podemos identificar dos vertientes de la intervención definidas por Montenegro (2001):

- Participativa: que genera sus procesos desde la pedagogía y el trabajo conjunto; atacando directamente a las necesidades concretas, es un cambio social en conjunto.
- Dirigida: que es donde el conocedor y experto en área de intervención (los interventores) es quien se encarga de generar el cambio a través de una intervención generada por “intelectuales que moldean el cambio”.

Regresando al TCSP, podemos identificar entonces un modelo de intervención que tiene las dos anteriores definiciones. Por un lado, el acompañamiento psicosocial, con miras a la creación de una sociedad de paz y bienestar como eje transversal. Por el otro, los procesos formativos que suceden en simultáneo, con la perspectiva del desarrollo de habilidades artísticas, culturales y tecnológicas (y por qué no también, sociales). Es así como se empieza a moldear una línea base de lo que se comprende como intervención psicosocial, tomando como referencia lo afirmado por Alvis (2009):

> Para que todo lo anterior se logre es necesaria la presencia de una ayuda psicosocial profesional y técnica que tenga como objetivo la potenciación de los recursos tanto personales como comunitarios; la formación y la educación incrementando las posibilidades laborales y la prestación de servicios acercando a la población a diferentes programas a los cuales tiene derecho.

Pero es Fantova (2007) quien brinda una herramienta práctica y rápida para la comprensión de una intervención psicosocial; que a su vez se convierte en un listado de requisitos para la ejecución de la misma, citado a continuación:

1. Es una tarea que se realiza de manera formal y organizada.

2. Intenta responder a las necesidades sociales manifiestas de una comunidad.

3. Incide significativamente en la interacción de las personas, tanto en su comunidad cercana (barrio, comuna) como en la ciudad y país.

4. Trabaja bajo la legitimación pública y social. Es decir, que es una necesidad aprobada como prioridad de intervención, socialmente.

Una quinta herramienta la brinda Ballera (2015), quien invita a replantearse la pedagogía dentro de las intervenciones psicosociales. Generar un pensamiento crítico respecto a las formas de realizar intervención psicosocial y, sobre todo, a transformar la estructura de las mismas es indispensable; con el objetivo de realmente erradicar la necesidad que afronta una comunidad, pues es este el que debería ser el objetivo final. Para esto, es indispensable contar con la aprobación comunitaria, así generar un rumbo claro de la misma, de acuerdo a las necesidades a las cuales se dirige dicha intervención.

Finalmente, es Rosello (1998) quien aporta la mayor de las reflexiones respecto al trabajo educativo en un proceso de intervención psicosocial; todo modelo de intervención, e incluso de trabajo profesional en ciencias sociales, debe tener en cuenta el carácter estructural, la perspectiva misma debe dejar de centrarse (reduccionistamente) en el problema situado y dejar de comprenderla de manera aislada. Sobre estos problemas se debe actuar de forma global, teniendo en cuenta las interacciones que hay respecto a la comunidad. Es decir, que los árboles no nos impidan ver el bosque.

***

Pensar en el desarrollo humano es fundamental para hablar de intervención psicosocial, es precisamente este concepto el objetivo central (o debería) de toda intervención a comunidades (Calatayud et al., 2016). El desarrollo humano, entendido como el mejoramiento de la calidad de vida de las personas a través de oportunidades, dichas oportunidades no deberían centrarse más en la mejora económica, como de las otras perspectivas, como lo es la capacidad humana y el bienestar social.

Para esta perspectiva es indispensable plantearse intervenciones a través de formación y educación a la comunidad; los ejes transversales deberían circundar en torno al bienestar social e individual, el mejoramiento de calidad de vida y, uno de los más importantes, a la inclusión en la comunidad.

Para el caso del TCSP, se plantea una intervención psicosocial en búsqueda de mejorar las condiciones de vida de la comunidad de Potrero Grande, señalada como una zona en la ciudad de Cali con altos índices de violencia y desigualdad. Esta intervención encuentra su vehículo y apoyo en procesos formativos en artes, cultura y tecnología; sin embargo, mejora su complejidad al crear un programa que permita a los talentos emergentes de estos procesos formativos una oportunidad de acompañamiento para su salida laboral, en algunos casos también académica.

Así pues, debe entonces identificarse que la característica estructural de la intervención del TCSP es que se realiza a través de programas de formación. Lo que genera la necesidad de identificar y tener en cuenta puntualmente ejemplos de intervención psicosocial que apunten a la formación en artes y cultura tal y como se realiza en el objeto de este trabajo.

***

Entramos entonces a la profundización en la implementación del concepto que ya se vislumbraba con anterioridad, el de una intervención socioeducativa; un concepto de Desarrollo[2] Cultural[3] y Comunitario[4], como es el caso del TCSP. Es el término que mejor recoge las labores que ahí se realizan a la comunidad de Potrero Grande y la comuna 21 de Cali.

Es Moreno (2012) quien se refiere a este tipo de intervención como una que "reconoce a los miembros de la comunidad la capacidad de ser sujeto y protagonista de las acciones que se van a desarrollar en su espacio" agregando que también debe tener la base del mejoramiento de calidades de vida de la población; de esta forma, el valor e impacto de la intervención cultural se deberían ver reflejados en el proceder de la misma en su ejecución. Es por esto que vale la pena recordar las categorías de intervención mencionadas anteriormente: Participativa y dirigida; con el objetivo de una permanente verificación del proceder.

Retomando, se puede hacer énfasis en el Desarrollo Cultural Comunitario (DCC) como "el conjunto de propuestas que se plantean la construcción, fortalecimiento y empoderamiento […] en las que se utiliza la creatividad como una herramienta metodológica y educativa" (Ricart y Saurí, 2009), agregando a esta definición el énfasis en que, dicha intervención del tipo DCC, debe fundamentarse esencialmente en la creatividad, el arte y la cultura

[2] *"Remite a la imagen de crecimiento, de cambio, conecta con la idea de proceso y progreso […] ocurre con el transcurso del tiempo"* Moreno (2012)

[3] "*[…] nuestros conocimientos, credos, producciones e incluso nuestra manera de entender el y de relacionarnos con nosotros mismos, con los demás y con el mundo."* Monreno (2012)

[4] "*Conjunto de personas que viven en el mismo territorio, siendo necesaria la existencia de interrelación entre personas y barro. […] la comunidad no viene dada ni existe de la misma manera para siempre, sino que se está construyendo y reconstruyendo constantemente […] Por otra parte, sus miembros tienen conciencia de integrarla y esa pertenencia participa de la identidad colectiva [de la comunidad]"* Moreno (2012)

–como es el caso del TCSP- para el fomento de relaciones interpersonales, construcción de tejido social y reparación, en contextos de violencia y marginalidad.

Debido a que las actividades culturales y creativas son el componente principal del DCC, se puede afirmar que el TCSP desarrolla un trabajo, por poco ejemplar, con un impacto poblacional directo aproximado de 600 personas (Bases de datos TCSP; 2022) que participan de dinámicas de intervención DCC basadas en programas de artes (música, danzas, artes plásticas) así como tecnológicas; contando con población en formación, así como población en asesorías de emprendimiento cultural (Acompañamiento a iniciativas de expresión artístico-culturales).

Es por lo anterior que el presente documento pretende sentar las bases teóricas y metodológicas que permitan guiar y estructurar (preferiblemente por completo) los procesos formativos y el acompañamiento del DCC generado desde el TCSP, con el resultado esperado del mejoramiento de la calidad de la intervención y de los procesos formativos per sé.

Un argumento clave de esto es que la creatividad es un motor de transformación social, reconstruye significados a partir de la expresión cultural y artística. Es decir, es una forma de reformulación de la expresión, expresión que sirve para criticar, reformular y proponer, desde diferentes disciplinas, memorias y significados sociales y colectivos alternativos (Moreno, 2012).

Es aquí donde se genera el espacio para hacer énfasis en el significado e impacto del proceso formativo del DCC como una intervención, dando la oportunidad para manifestar un punto clave: el sentido del proceso formativo. Dicho de otro modo, dentro de las prácticas formativas en una intervención

DCC, los procesos nunca deberían perder el horizonte u objetivo. No por ser un proceso que incluye en sus prácticas actividades culturales, artísticas y creativas, significa que el mismo ha de tener un impacto implícitamente certificado respecto a sus objetivos. Cargada de sentidos, toda práctica de formación creativa y cultural requiere de su horizonte; un horizonte que construya una sociedad (deseada por la intervención) ideal.

En adherencia a esto, cada una de las prácticas formativas debe incluir el componente que influya directamente en el objetivo de intervención. Una práctica de artes plásticas no debería únicamente centrarse en el mero manejo de materiales, aplicación de teorías –del color, por ejemplo- y exposición de muestras artísticas; sino que estas mismas producciones, artísticas -en el caso-, deben cargar el significado objetivo de la intervención, objetivos de reconstrucción de tejido social, o como se mencionaba con anterioridad, resignificar espacios, dinámicas y contextos sociales.

Esto solo se logra a través de una intervención psicosocial de tipo dirigida, en donde los expertos, tengan la capacidad de enlazar la producción cultural con el sentido de resignificación social a través de la creatividad y cultura; lo cual permite afirmar que todo proceso formativo es una intervención y que toda intervención debería ser un proceso formativo.

***

Se puede tomar como ejemplo a Moreno (2010), que en la investigación justifica el accionar artístico gracias a la cualidad que tiene de conectar a la población intervenida con su cultura, reestructurar imaginarios sociales, identificar las dificultades que afrontan y generar autonomía en su

transformación. Desde ahí, se empieza a resaltar la potencial eficacia que tiene el arte como gestor de transformación en una intervención.

Dentro de las actividades de un proceso de intervención a través de la formación, se asume la característica siempre de un proceso que invite a la reflexión, más que a la certificación de habilidades formales (técnicos o tecnólogos), reflexión que se encamina siempre a la adquisición de conciencia ciudadana, el rescate de saberes tradicionales de regiones, como es la particularidad del Pacífico en la ciudad de Cali (Bermúdez, 2010)

El modelo de intervención psicosocial del TCSP, a través de la formación en artes, cultura y tecnología crea una cosmovisión respecto a la población involucrada (Potrero Grande), necesaria para orientar los mecanismos y objetivos con los que se trabaja: se concibe a los actores como una comunidad de mucha riqueza cultural –originaria del Pacífico colombiano- que puede expresarse y contribuir a su vez a la construcción de paz en el territorio. (Gaviria y Rivera, 2015)

Dentro de los procesos formativos del TCSP, se ha favorecido la flexibilidad respecto a la participación, favoreciendo por su parte al orden de comportamiento, asistencias y mejoramiento visible de los valores sociales (Gaviria y Rivera, 2017). Es decir que, dentro de esta intervención, las dinámicas de formación también van orientadas (necesariamente como se ha recalcado ya) a favorecer el proceso de cambio social; no necesariamente se realizan calificaciones, sino que se apunta más hacia una transformación de conductas y dinámicas que promuevan significativa y positivamente a la creación de una sociedad de paz.

Para esto, el planteamiento necesariamente de los programas formativos debe ser diseñado teniendo en cuenta la población beneficiaria, así como contextualizado en el objetivo primordial de construcción de sociedad. Los planes deben ser implementados teniendo en cuenta las áreas técnicas formativas, así como las necesidades de desarrollo de habilidades sociales/comunitarias. Se vuelve indispensable que el valor de ambas habilidades sea equitativo, a razón de no abandonar el DCC con el sentido psicosocial y artístico.

Es Montes (2014) quien otorga el concepto de arte comunitario, como el mecanismo que no solo reproduce expresiones artísticas sino también que desarrolla capacidades de creatividad, al tiempo que reconstruye tejido social y resignifica la expresión misma del arte. Por supuesto, cargado de significado social y personal de los participantes, naturalmente.

Es necesario generar un nexo dentro de la intervención de DCC y las expresiones artísticas (de todas las formas de artes implicadas en el TCSP) con el objetivo de mejorar condiciones de vulnerabilidad. Dicho nexo, debe realizarse a través de la práctica y aplicación de los programas formativos, de la mano con los procesos de intervención y acompañamiento, ya que en el TCSP los procesos formativos no se desarrollan solos, sino que existe un acompañamiento constante de un grupo de psicología encargado de la planeación, ejecución y vigilancia del impacto del proceso de intervención a la comunidad beneficiaria.

Una de las importancias de hacer hincapié en los procesos de formación en artes es precisamente porque sirve de soporte a la intervención. La expresión verbal es a veces limitante en contextos de vulnerabilidad; sin

embargo, a través de los diferentes medios artísticos -las danzas, teatro, música, artes plásticas, e incluso tecnologías aplicadas- el lenguaje específico de cada uno permite expresar sentimientos, motivos y pensamientos de la comunidad (Montes, 2014) de maneras alternas.

A lo anterior, puede añadírsele el efecto expresivo que tienen las artes, como forma de manifiesto de pensamientos, problemáticas sociales y a veces aportar en sí a las posibles soluciones de la problemática. El arte se convierte en un movimiento social, una expresión y en sí mismo, un camino a la liberación de cargas psicológicas que, como se mencionaba con anterioridad, no encontrarían su camino a la expresión fácilmente a través de la palabra. Esto se plantea desde la perspectiva de arteterapia sobre el arte como expresión:

"[Es una] herramienta ideal para desarmar las defensas que obstaculizan el proceso de subjetivación y la relación entre el individuo, sus grupos y su pertenencia a la sociedad. La relación con los medios plásticos y/o artísticos permite a las personas comenzar a expresar asuntos que les preocupan, muchas veces silenciados por los límites verbales". (Martínez, N, 2006)

Hay que reconocer, objetivamente, que el arte ha sido la forma de expresión por excelencia de la humanidad. Dibujos en las cavernas y múltiples ejemplos son prestos para dicha afirmación, todo con distintos objetivos: expresar sentimientos, emociones, hechos históricos, recuperación o mantenimiento de la memoria, e incluso expresión de movimientos e ideologías políticas, el arte se ha mantenido como una forma por conveniencia de construcción, reconstrucción y recuperación de sociedades.

Como base, se puede identificar a Carnacea y Lozano (2011) quienes, aunque identifican la creación artística del goce y entretenimiento, también listan espacios que atribuyen a experiencias creadoras y reparadoras así:

a) Implicación de conciencia del entorno, conciencia del mundo que les rodea. b) Se exteriorizan emociones que se analizan de manera subjetiva y consciente. c) La tolerancia social de la ambigüedad, asumiendo posturas críticas. d) Conciencia corporal, del espacio que se habita como individuo. e) Enfrentamiento al conflicto, se asume la postura de resolución de problemas, además de que estas soluciones son creativas y de nuevas formas de expresión. f) Frustración, como experiencia vivida de la expresión, se aprende a tolerarla. g) La creación de la capacidad de decisión, y también de discernimiento. h) La aceptación de los errores, a través de las equivocaciones en la creación artística. i) La capacidad de proyección y planificación, debido a los factores mencionados anteriormente, como mecanismo de solución de conflicto o dificultades.

Por otro lado, Lía Bang (2013) provee suficientes argumentos que permiten identificar el efecto comunitario del trabajo de intervención y formativo a través del arte. El solo hecho de poner en comunidad una problemática social y poder producir artísticamente una construcción de tejido social es un cambio potencial.

Tiene características como: a) El rescate y valorización de prácticas artísticas olvidadas o ignoradas; b) Los procesos de participación colectiva e inclusión de la comunidad vulnerada; c) La expresión plena de problemáticas sociales compartidas; d) Trabajo en equipo; e) La participación comunitaria, donde el barrio, la comunidad, se ubican en un rol central.

Finalmente, se puede afirmar que las bases para la construcción de un tejido social en Potrero Grande se crean a partir de una intervención psicosocial desde el TCSP, dicha intervención acompaña con procesos psicológicos a la comunidad beneficiaria, así como se vehicula a través de programas de formación en artes, ya mencionados.

El arte y los procesos formativos del TCSP se convierten en un proceso de intervención que logra articular la participación comunitaria y la construcción de tejido social para la paz y la sana convivencia con el proyecto de vida y formas de expresión que los sujetos participantes requieren para una mejora en sus condiciones de vulnerabilidad.

La construcción de programas de formación del TCSP no puede ser unidireccional, planeándose desde los ejes formativos técnicos de los programas de que dispone, sino que los planes de trabajo deben encaminar las prácticas a la consideración de una construcción de comunidad, así como velar por la manifestación y expresión de problemáticas y dificultades subjetivas, individuales, como también de condiciones de vulnerabilidad comunitarias.

Debe otorgarse el valor requerido a las expresiones artísticas como mecanismos de intervención colectiva, que busque el beneficio común. Por tanto, su expresión no puede ser aislada a la comunidad, no debe tener el objetivo de expresión individual “dentro de la institución” y que los objetivos pedagógicos, deben trazar el camino que construya por supuesto, habilidades técnicas, a su vez que repara y prioriza la construcción de tejido social y prácticas de paz y sana convivencia.

- **Educación en medio de la reflexión de una intervención:**

Uno de los temas más importantes para el desarrollo de un país como Colombia, ha sido desde hace más de medio siglo, con la llegada de la Misión alemana, el de la educación. Los procesos educativos se han transformado a través de los tiempos como un cumplimiento de una demanda estatal y mundial del momento.

Por supuesto que la globalización es un fenómeno que afecta directamente a dichos procesos, creando y generando necesidades universales que un país bien liderado debería poder contrarrestar, en términos laborales, generar oferta para atender las necesidades locales y universales.

Así pues, se identifican momentos como la generación de educación para la educación, que en pocas palabras buscaba generar formadores que pudieran crear una independencia, volverse docentes: la creación de las normales. Después la creación de planes formativos, que orientaran la educación hacia la educación para el trabajo y la vida laboral.

Finalmente, se llega al momento del debate por la educación inclusiva, por lo que en los Planes Nacionales Decenales de Educación[5] se incluye la respuesta al proceso de inclusión en el país, un proceso por el cual, en Colombia, se debate sobre las prácticas educativas que sean inclusivas, así como la institución misma logre dicho objetivo. Estos procesos de educación inclusiva buscan disminuir la brecha con poblaciones vulnerables y en contextos de riesgo.

La educación inclusiva actualmente (al menos ideológicamente), busca generar condiciones de accesibilidad para toda la población colombiana a la educación: Condiciones tanto de acceso a instituciones, ingreso para población

[5] Se encuentra el actualizado (2016 – 2016) en: https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/

con habilidades diferenciales; así como la inclusión de poblaciones en contextos de vulnerabilidad, de conflicto, violencia y exclusión social. (Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, actualizado 2020)

Guerrero (2017) es quien afirma que, por estas razones, se ha venido instaurando la invitación a los Estados para cubrir con políticas públicas la educación inclusiva como un factor soporte para el país. Justificándose a partir de los lineamientos de la UNESCO, para la inclusión no solo como personas a la educación, sino como sujetos con cobertura de leyes que favorezcan dicha inclusión:

> La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país. Por lo tanto, es indisociable de la forma de concebir el tipo de sociedad y de bienestar al que se aspira y de la manera que se concibe el “vivir juntos” (UNESCO, 2008)

Un argumento de mucho más valor es el de Casanova e Inciarte (2016), quienes, en línea con el pensamiento de este trabajo, afirman que “la educación promueve la transformación social, ya que esta posee la potencialidad de comunicar, innovar y moldear críticamente el conocimiento” y se puede agregar, el moldear críticamente las condiciones de vida y vulnerabilidad.

Para esto último, es indispensable que un PEI logre integrar el conocimiento técnico y aspectos cognoscitivos con los procesos de relacionamiento y valores culturales/sociales. El TCSP tiene un paso más ganado en este campo, ya que su eje principal es precisamente crear caminos

para la inclusión social, reducción de la vulneración en poblaciones y construcción de sociedades de paz y bienestar.

Más centrado en el proceso técnico formativo, tal como se define en los Lineamientos para la articulación de la educación, un artículo publicado por el Ministerio de Educación Nacional (2010), la calidad en la educación colombiana debe centrarse en el desarrollo del conocimiento técnico, así como competencias ciudadanas que aseguren cumplir los estándares sociales que habilitan a un ciudadano con seguridad de actuar ética, responsable y justamente.

Por esto, más lo anteriormente mencionado sobre los procesos pedagógicos como una intervención, es que se afirma que no necesariamente, un PEI implementado en una intervención psicosocial como lo es el TCSP deba desligarse de su proceso, sino, tal como se lo propone el presente trabajo, encontrar la vía perfecta para una integración de una intervención de Desarrollo Cultural Comunitario (DCC) con procesos formativos (que, aunque informales) brinden a los participantes habilidades técnicas y capacidades de construcción de tejido social.

- **Proyecto educativo institucional:**

Partiendo de los lineamientos gubernamentales, se identifica la reglamentación de procesos educativos como lo señala el decreto 1860 de 1994, en el capítulo III, el artículo 14: “Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica […] un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.” Por tanto, la educación no debería ser reglamentada universal, sino que deriva del contexto sociocultural en el que se encuentre la institución, de ahí que se elijan los lineamientos de trabajo pedagógico, así como los procesos que la naturaleza de la institución demande de acuerdo al contexto.

Así pues, para dar la entrada a la creación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), existe la definición del Ministerio de Educación Nacional (2017) con la cual afirma que un PEI es “la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento…”. Es decir, que en este documento se plantean los objetivos y fines institucionales, así como una ruta para el desarrollo de sus objetivos formativos institucionales.

Este documento, dicta el Ministerio de Educación Nacional (2017), debe ser creado en conjunto con la comunidad educativa y los involucrados en el proceso de creación institucional. El mismo debe responder a las necesidades y situaciones de la comunidad, la región y el país.

Como requisito, el documento del PEI debe ser concreto, en su forma de planteamiento (entendible y práctico); factible, en su ejecución; y evaluable,

para generar procesos de autoevaluación, retroalimentación y verificación de la eficacia de su aplicación en el contexto institucional al que pertenece.

En resumen, un PEI busca brindar una solución al diagnóstico institucional y social que se realiza, a través de los procesos formativos de una institución educativa determinada. Todo esto a través de una planeación y proyección en conjunto que permite la práctica correcta y significativa. (Araujo, 2004)

En el mismo decreto 1860 de 1994, se hacen explícitas las necesidades o requisitos para la orientación del proyecto educativo, listadas a continuación:

1. Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución.
2. Análisis de situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes.
3. Objetivos generales del proyecto.
4. Estrategia pedagógica que guía las labores docentes.
5. Organización de planes de estudio y definición de criterios para la evaluación.
6. Acciones pedagógicas de la educación para la democracia, educación sexual, tiempo libre, aprovechamiento, conservación de medio ambiente y valores humanos.
7. Reglamento de convivencia.
8. Integración del gobierno escolar.
9. Sistemas de matrículas y pensiones.
10. Procedimientos para relacionarse con organizaciones sociales.
11. Evaluación y necesidades de recursos humanos.

12. Estrategias de articulación con expresiones culturales locales.
13. Criterios de organización administrativa.
14. Programas educativos informales que ofrezca la institución.

Un documento publicado por la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín (2016), es una guía práctica y bastante manejable de cómo se realizan los lineamientos del PEI junto con sus 14 aspectos de gestión escolar. En lo que respecta al presente trabajo, de acuerdo con las necesidades institucionales del TCSP, se han seleccionado las que específicamente correspondan y ayuden al crecimiento de los procesos formativos, ya que en el alcance de la institución junto con el proceso de intervención, la educación es informal, no tiene como meta una certificación ya sea de técnico, tecnólogo o profesional, sino más bien un proceso formativo que fortalezca los lazos de la comunidad y sus participantes, así como beneficie en habilidades técnicas y sociales a la población.

El mejoramiento de calidad de vida a través del acceso al trabajo (conseguido con las habilidades desarrolladas en el TCSP), emprendimiento o estudio de educación superior, no es la finalidad última hasta el momento de escribir este documento, no apunta a la certificación como educación formal y generar su legalización aunque puede ser un resultado alterno de los procesos.

Así pues, bajo los parámetros otorgados por la Guía metodológica de PEI que ofrece la Secretaría de Educación de Medellín (2016) se puede afirmar que existen cuatro momentos esenciales en la elaboración y aplicación del

Proyecto[6] Educativo[7] Institucional[8]: a. Escritura del PEI; b. Aplicación y desarrollo del PEI a la población de educación; c. Evaluación y gestión de calidad; d. Reajuste del PEI aplicado gracias a la evaluación y gestión.

Como bien se mencionó anteriormente, existen 14 ítems de desarrollo de un PEI gestionados y estipulados por el Ministerio de Educación Nacional, estos 14 componen por completo las necesidades institucionales y legales para que una institución educativa cumpla con los estándares y características que el orden Nacional define, así como el cumplimiento de estos para la certificación de la institución como una de Educación.

En el documento de la Secretaría de Educación de Medellín (2016) se presentan estos mismos 14 puntos, pero para el beneficio de este trabajo, se opta definirlos y excluir algunos que, como se dijo con anterioridad, se exceden con el alcance del PEI del TCSP. En el mismo documento se realiza un desglose de cada uno de ellos explicados así:

1. Introducción: Un abrebocas de lo que se presentará en el trabajo, los objetivos e información que permita ubicar a todo lector dentro del trabajo a desarrollar. Se recomiendan incluir: Concepto de PEI, Alcance institucional, Justificación del documento y siendo necesario un glosario.

2. Principios y fundamentos: Aquí se presenta el orden filosófico de la institución: reseña histórica, misión, visión y líneas filosóficas como: principios

[6] Organizar acciones para alcanzar fines previamente establecidos e intencionados. (Secretaría de Educación de Medellín, 2016)

[7] El centro de interés de la planeación del proyecto, en los espacios, tiempos y grados definidos por el Ministerio de Educación Nacional (Secretaría de educación de Medellín, 2016)

[8] Lugar de planeación, desarrollo, ejecución y evaluación del proyecto, con población determinada. El Ministerio de Educación Nacional, reconoce instalaciones oficiales y no oficiales, comunitario, solidario o sin ánimo de lucro. (Secretaría de Educación de Medellín, 2016)

institucionales, perfiles de estudiantes, perfiles de directivos y docentes, perfiles administrativos, perfiles de familia participante.

3. Análisis de situación institucional: Presenta las problemáticas y orígenes de dichas problemáticas que afectan directamente a la comunidad. Cobrando sentido el proceder del PEI en la institución.

4. Objetivos generales del proyecto: Se incluyen los objetivos de trabajo institucional tanto general como específicos.

5. Estrategia pedagógica: Se incluyen las bases de las estrategias de implementación de los planes formativos; es decir, el enfoque pedagógico y las teorías de aprendizaje que cumplen con las condiciones, necesidades y naturaleza de la institución.

6. Plan de estudios y criterios de promoción: Se incluyen todos los requisitos de la generación de un plan de estudios por área y por curso, así como los criterios para evaluación. En el PEI se incluyen los modelos y se anexan los documentos específicos de la institución.

7. Proyectos pedagógicos: Se incluyen todos los procesos que están en miras de fortalecer y mejorar los procesos educativos, así como los compromisos institucionales, como actividades que incluyen o requieren de la participación de la mayoría de los procesos, de acuerdo a la agenda académica y cultural de la institución: Cátedras, cursos, talleres, lúdicas, eventos, etc.

8. Manual de convivencia: Se incluye como anexo el manual que rige las normas deberes y derechos tanto de participantes de los procesos formativos como del área administrativa y de personal docente para la aplicación del proyecto.

9. Gobierno escolar: Se incluye aquí los órganos de veeduría y verificación de calidades, también de cumplimiento de normas, están estipulados a nivel nacional 3: consejo directivo, académico y rectoría. Sin embargo, la naturaleza de la institución permite adicionar a necesidades órganos de control y gobierno escolar.

10. Costeo educativo: Se incluye aquí todos los planes de financiación y modelos para el funcionamiento de la institución.

11. Relación con otras organizaciones sociales: Se incluye el plan de articulación para que la institución tenga relacionamiento interinstitucional de toda índole.

12. Evaluación de recursos: Se incluye la lista de recursos a disposición (humanos y materiales) para verificación de calidades y condiciones óptimas para el funcionamiento institucional.

13. Articulación con expresiones culturales, locales y regionales: El espacio para especificar el modelo con el que se harán alianzas que permitan el desarrollo social y cultural con articulación a proyectos artísticos, formativos, culturales, deportivos y sociales.

14. Organización administrativa y evaluación de la gestión: El espacio donde se plantea toda la organización administrativa, las labores, gestiones, control, y diferentes áreas que se involucren en la institución y directamente en los procesos formativos.

Si entendemos los anteriores requisitos nacionales para la elaboración de un PEI, se hace énfasis en la naturaleza del TCSP, como un proyecto educativo informal, ya que su eje central es el DCC a través de la intervención. Los procesos formativos de la institución funcionan como mecanismo para

amortiguar los procesos psicosociales, así como generar la captación de comunidades.

El crecimiento, a lo largo de los casi 10 años del TCSP, ha sido quizá imprevisto pero deseado de igual forma. El impacto de los procesos formativos ha sido a una escala tan beneficiosa para la población, que la valoración de los mismos ha mejorado considerablemente, ejerciendo en la institución la presión por una elaboración del PEI al que corresponde el presente trabajo.

Antes de plantear la estructura elegida para el mejoramiento de la calidad de los procesos formativos en el TCSP, se debe hacer hincapié en el tipo de institución que es y cómo se concibe según los decretos y leyes estatales sobre la educación informal. Para esta, existe la Ley 115 de febrero 8 de 1994, que estipula, en el artículo 43 que:

> *Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradicionales, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados."* (Ley 115 de 1994).

También sirve como soporte el Decreto Único de Reglamentación del Sector de la Educación (DURSE), en el artículo 2.6.6.8, sobre educación informal que:

> La oferta de educación informal tiene como objetivo brindar oportunidades para complementar, actualizar y perfeccionar, renovar o profundizar conocimientos, habilidades, técnicas y prácticas.
>
> Hacen parte de esta oferta educativa aquellos cursos que tengan una duración inferior a ciento sesenta (160) horas. Su organización,

oferta y desarrollo no requieren de registro por parte de la secretaría de educación de la entidad territorial certificada y solo darán lugar a la expedición de una constancia de asistencia.

Para su ofrecimiento deben cumplir con lo establecido en el artículo 47 del Decreto - ley 2150 de 1995.

Toda promoción que se realice, respecto de esta modalidad deberá indicar claramente que se trata de educación informal y que no conduce a título alguno o certificado de aptitud ocupacional." (DURSE, Artículo 2.6.6.8)

Una vez que entendemos esto, a continuación se presenta el orden decidido para el desarrollo del PEI del Tecnocentro Cultural "Somos Pacífico", así se ha hecho caso omiso a los puntos que implican una labor fuera de la educación informal (o sea de educación formal) y que no realizan un aporte real a la construcción del proyecto institucional general. Se omiten también puntos de este desarrollo por las limitaciones del alcance que tiene la institución misma.

Índice del Proyecto Educativo Institucional del Tecnocentro Cultural "Somos Pacífico":

1. Introducción:
   - Introducción
   - Presentación general
   - Definición de PEI
2. Principios y fundamentos:
   - Identidad institucional: Reseña histórica.

- Misión educativa: Para desligarse de la misión institucional y generar una perspectiva centrada en los procesos formativos.
- Visión educativa: De igual forma que la misión, busca diferenciar los espacios institucionales de los formativos, pues el TCSP como institución debe abarcar muchos otros enfoques de trabajo.
- Principios institucionales / éticos.
- Perfil de ingreso – perfil de egreso de los participantes.
- Perfil de docentes y directivos educativos.
- Perfil de personal administrativo y de servicios.
- Perfil de familias beneficiarias por los participantes de los programas.

3. Análisis de situación institucional:
- Análisis sociodemográfico de la institución y Potrero Grande.
- Análisis histórico de procesos PEI en el TCSP.

4. Objetivos generales del proyecto:
- Objetivo general de los procesos formativos.
- Objetivos específicos de los procesos formativos.

5. Estrategia pedagógica:
- Enfoque pedagógico como perspectiva de trabajo con la población.
- Metodologías pedagógicas: como propuesta tentativa más no estricta de metodologías de trabajo para la población beneficiaria.

6. Plan de estudios y criterios de promoción:
- Áreas de trabajo: Descripción del planteamiento de programa.
- Plan de estudios: definición de trabajo y proceder de cursos integrantes de las áreas.
- Criterios de evaluación / promoción.

7. Proyectos pedagógicos:
   - Con el espacio para identificar los requisitos pedagógicos, lúdicos y de calendario que se tienen en los programas de formación, así como los requisitos artísticos y culturales que la institución por su naturaleza planea y ejecuta.
8. Manual de convivencia y reglamento docente:
   - Estipulado por la institución y creado, corregido y evaluado por el grupo respectivo de gobierno.
9. Gobierno escolar:
   - Los órganos y grupos implicados directamente en los procesos formativos.
   - Demás órganos estipulados por la institución.
10. Organización administrativa y evaluación de la gestión:
   - La organización administrativa institucional.
   - Plan de evaluación de la ejecución administrativa de los programas de formación. (A cargo el área de Recursos Humanos institucional y se encarga de ejecutar la planeación).
11. Relación con otras organizaciones sociales: En este, se ha optado por reestructurarlo debido a que la institución TCSP ya es per se, una organización que brinda apoyo comunitario a las entidades educativas del sector. Por esto, la sección se llama: “Programas para la educación y desarrollo humano:
   - Programa para la formación docente continua.
   - Programa de formación a familias, padres, adultos y demás comunidad cercana a la institución.
   - Programas de alianzas institucionales.

- Proyectos de beneficios para los participantes de los programas de formación del TCSP.

  Además, se ha añadido un apartado para el aseguramiento de la calidad de los procesos formativos, mencionándolo así:

12. Evaluación de calidad de los procesos formativos a partir del modelo: La planeación del mismo consta del equipo formativo y los órganos de ejecución que se implican directamente e incluye:

- Evaluación de planta docente y ejecución de planes formativos.
- Evaluación del plan formativo, calidad, pertinencia y eficacia.

Algunos conceptos a tener en cuenta para la implementación del Proyecto Educativo Institucional en el Tecnocentro Cultural "Somos Pacífico"

Con el ánimo de que el PEI del TCSP se haga con la mayor de las rigurosidades posibles -y permitidas por la calidad demandada por la institución-, se ha hecho una selección de los conceptos y requisitos pertinentes desde los estándares y lineamientos nacionales hacia este proyecto, para realizar un desglose con el objetivo de profundizar en el conocimiento de lo que implica la aplicación estos conceptos dentro del PEI.

La naturaleza de la Corporación TCSP, que dicta que los procesos formativos son informales, permite una flexibilización para la realización de un PEI; sin embargo, el objetivo institucional es poder organizar administrativamente lo mejor posible los procesos de los que dispone, logrando proyectar a futuro una herramienta que permita facilidad a la hora de gestionar alianzas en el ámbito formativo. Por tanto, se encuentra pertinente vehicular el camino a la gestión de un PEI a través de la conceptualización de ciertos aspectos relevantes que se requieren para una buena constitución del proyecto.

El primero de estos, es la **formulación de objetivos educativos**. Todo proceso educativo requiere de un orden lógico que aporte, ya sea en paso a paso o la detección de tareas necesarias para lograr las metas propuestas. No es el caso exento el de formulación de objetivos para la educación. Se debe tener en cuenta que todos los procesos pedagógicos tienen una finalidad, y es ahí donde hay que prestar suma atención a la hora de desarrollar objetivos educativos, ya que son estos los que demuestran no solo el camino para el

éxito formativo sino también el orden lógico en que se ejecutará todo el proceso en cuestión.

González y Sánchez (2014) señalan la importancia de la utilización de objetivos como forma de planificación y control de un proceso docente - educativo. A través de los objetivos, afirman, se obtienen las siguientes ventajas:

- Identifica los logros a alcanzar.
- Guías los trabajos para los ejecutores.
- Sugiere formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza -aprendizaje.
- Identifica las necesidades a satisfacer (humanas y materiales).
- Evita el gasto innecesario de esfuerzos y de recursos.
- Define responsabilidades de los actores.
- Vislumbra el camino para la verificación de los resultados.

Un objetivo hace parte de casi todos – por no afirmar que todos- los mecanismos de planeación de los humanos. Se pueden encontrar en la planeación de actividades, en planeación de proyectos, en investigaciones, incluso en prácticas lúdicas, deportivas y un largo etcétera. Hacen parte de lo que caracteriza la planeación de una actividad y se forman indispensablemente.

> Definen González y Sánchez (2014) los objetivos como “un punto de partida, un propósito, una aspiración, una meta, es el componente del proceso pedagógico que mejor refleja su carácter social” (p. 470). Se puede agregar a esto, que no solo es el punto de partida, sino que a su vez es el punto de llegada. Es la característica básica que permite decir qué se desea lograr y cómo se conseguirá.

En cuanto al proceso educativo, es más que solo la meta, aunque el objetivo no acarrea consigo las tareas y el proceso necesario para lograr la meta planteada, es per se la descripción de lo que se desea con el proceso educativo, lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer al finalizar su formación (González y Sánchez, 2014).

Las categorías de los objetivos o la naturaleza de los mismos se presenta claramente incluyendo sus categorías de fines en el postulado de Otero, Barrios y Prieto (2006) de la siguiente manera:

- **Lógicos**: Como característica que permita identificar el proceso específico, con un razonamiento de método, que no se contradiga e interrelacionado con cada una de sus partes.
- **Precisos**: Aunque haya que tener presente el lenguaje lógico de la pedagogía, el objetivo debe ser redactado sin olvidar algún aspecto que le permita desarrollarse en sí mismo y evitando agregar al mismo, partes que permitan generar una confusión.
- **Concretos**: Deben poderse interpretar exactamente, de nuevo, sin ninguna confusión.
- **Factibles**: Como son metas que se desean alcanzar, los objetivos deben ser viables para el proyecto y su ejecución misma.
- **Pertinentes**: Los objetivos deben plantear acciones que puedan ejecutarse tanto adecuada como oportunamente, no basta sólo con que sean factibles de su ejecución.
- **Evaluables**: La formulación del objetivo mismo debe plantear la posibilidad, si se quiere implícitamente, de identificar estándares para la evaluación de su cumplimiento.

En resumen, un objetivo educativo debería poder responder a lo siguiente dentro de su planteamiento: ¿qué tareas debe realizar un estudiante para lograr dicho objetivo? ¿Qué debe aprender el estudiante? ¿Qué capacidades debería desarrollar el estudiante? ¿Cuáles son los conceptos de los que hay que ser conscientes para desarrollar las metas propuestas? Y todas estas preguntas se dirigen necesariamente a la cuestión de: ¿en qué categoría está el proyecto que se formula?

González y Sánchez (2014) identifican tres categorías esenciales para los objetivos y su formulación. Cada una de ellas brinda herramientas que permiten identificar el alcance de los mismos objetivos, así como la forma en que debe formularse y su función dentro del proceso educativo. Estas categorías se nombran así:

- **Objetivos generales:** Define el conjunto total de acciones que deben realizarse en el proceso formativo a su vez que identifica la meta final y macro del proyecto. Debe formularse con la misma calidad de su importancia, pues no puede redactarse un objetivo general que no cumpla con el nivel requerido para el macroproceso educativo. Por ejemplo, el objetivo general del área debería lograr contener todas las acciones realizadas y el logro esperado por cada materia que la conforma al alcanzar cada una de las metas particulares y específicas que se formulan.
- **Objetivos específicos:** Deben formularse con la manera y tareas necesarias para lograr la meta estipulada en el objetivo general. No debería superar en ningún aspecto el alcance del objetivo general en si mismo, sino que debe brindar el camino de requisitos y necesidades para cumplir el objetivo general.

Finalmente, un aspecto de suma importancia, que no puede dejarse de lado, es el de la dimensión del alcance de un objetivo. El planteamiento debe constatar que el objetivo no supere las capacidades educativas de los docentes (en cuanto a la pertinencia del área misma), las capacidades de aprendizaje de los estudiantes (en cuanto al nivel de dificultad lógico que plantee), ni mucho menos superar las condiciones y deseos institucionales de aprendizaje. No por esto, un estudiante no podrá superar las metas formuladas, no será una dificultad en sí misma; pero si, en caso contrario, se convertiría en una gran dificultad que el objetivo formulado superara por mucho las capacidades, habilidades y necesidades de la institución, docente - estudiante.

***

Ahora bien, una vez formulados los objetivos educativos se formula un nuevo reto, uno que va acompañado de los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional, y es la identificación de los Indicadores de Logros. Muchas son las perspectivas que se recogen en el documento publicado por el mismo Ministerio, en donde se categorizan de la siguiente manera:

En *Serie de Lineamientos Curriculares,* documento presentado por el Ministerio de Educación, se identifican como indicadores de logro al grupo de formulación de metas que se plantean a partir de las necesidades y oportunidades del ámbito en cuestión, se generan categorías de acuerdo a los cambios y transformaciones sociales y sus implicaciones dentro de las dinámicas educativas, todo lo que sucede en lo social, político, educativo, económico, exige un cambio en el rol de la educación y sus metas, por esto se crean las categorías:

- Desde lo sociopolítico y lo económico: Se afectan en relación con los lineamientos nacionales que disponen, transformaciones que exigen del país una inclusión a la modernidad y atención a cualquier otra necesidad planteada desde este aspecto.
- Desde lo educativo y lo cultural: Los replanteamientos de la educación nacional, el papel de la pedagogía en los diferentes espacios en que la institución acoge a la población (un ejemplo es lo rural y lo urbano, contextos que determinan diferentes necesidades y oportunidades), cambios de conceptos de acuerdo a los avances en procesos sociales y culturales.
- Desde la gestión pedagógica de la institución educativa: Los cambios y transformaciones en el avance administrativo y cambios en la gestión de recursos y esfuerzos.
- Desde lo curricular: Los cambios y transformaciones que el país genera dentro de los procesos formativos, así como las necesidades que el país plantea (un ejemplo, son las transformaciones de las metas en el Plan Nacional Decenal de Educación).
- Desde lo evaluativo: La autonomía que prevalece en las instituciones educativas y el poder que le otorga el gobierno de independencia para determinar los estándares evaluativos que aporten y brinden el avance necesario en la institución.

El Ministerio de Educación, en sus Lineamientos de Indicadores de logros, de acuerdo a la resolución 2343, plantea que son indicadores todos los comportamientos, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjunto de rasgo observable que permita identificar el desempeño y avance

humano en los procesos educativos (Obtenido de los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación).

Por consiguiente, debido a las transformaciones sociales y algunas elecciones de autonomía institucional de la educación, los Indicadores de logro no pueden formularse como requisitos tangibles, materiales, sino como indicadores de la obtención de las capacidades y competencias formuladas por el PEI de la institución misma. Lo que permite la libertad de contextualización y de evaluación para dichos logros. Por supuesto, esto solo ejerce libertad de la formulación de Indicadores de logro, pero deben ir de la mano con los estándares de calidad esperados por el Ministerio de Educación, estándares que se encuentran estipulados dentro de los estándares básicos de la educación (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

También se exponen tres características que deben tenerse en cuenta para la formulación de indicadores de logros: a) Situación real del país, incluyendo necesidades y proyectos nacionales educativos; b) Las necesidades de desarrollar personas competentes para ser ciudadanos integrales; c) Los intereses, necesidades y expectativas de la población estudiantil y su familia, del contexto en que se encuentra la institución.

Finalmente, se identifica la necesidad de los Indicadores de logros en los PEI, debido a que es la carta que permite vislumbrar el proceso educativo ideal. Si tomamos como principio que todo proceso educativo intenta construir la sociedad ideal, los Indicadores de logros van de la mano con dicha sociedad ideal, pues deberían y deben dar cuenta de los procesos necesarios que permitan construir una comunidad deseada, todo esto de acuerdo a los objetivos pedagógicos de que la institución haga uso.

***

Otra de las variables a verificar dentro de la formulación de un PEI es la del Enfoque Pedagógico que la institución desea construir para el trabajo con los participantes y sus procesos formativos. Este enfoque se definirá en el PEI del TCSP como la teoría de aprendizaje bajo la cual se circunscriben los participantes del proceso de aprendizaje y así lograr generar una cosmovisión de lo que el aprendizaje permite en el estudiante.

Una teoría de aprendizaje se define como el conocimiento que se adquiere en la vida diaria de un individuo, la forma en que el conocimiento se adhiere a las capacidades, así como la adquisición de destrezas y habilidades (Vega-Lugo et. al., 2019). Es por esto que el planteamiento de un proceso educativo no es solo el pensar el proceso pedagógico por actividades y temas a presentar; como humanos, se aprende de diferentes maneras, ya que existen diferentes habilidades tanto físicas y mentales, como sociales y culturales; por esto, un diseño pedagógico debe centrar sus esfuerzos en la capacidad de generar un proceso de enseñanza - aprendizaje específico que aplique las herramientas necesarias para el desarrollo exitoso y la consecución de los logros u objetivos.

Según Holguín y Ospina (2010) uno de los aportes más significativos a estas teorías de aprendizaje que permiten diferenciar la educación y la población que participa de este ejercicio fue teorizado por Amos Comenius, quien identificó que el ejercicio de aprendizaje no era únicamente de memorización y el modelo pedagógico tradicional de magistralidad, así se dio inicio a la teorización de los métodos para el aprendizaje en la modernidad.

Así pues, este se centra en el alumno y su relación con el entorno, esto vislumbra, según Gil (2020), que para aprender no es necesario una institución, cuatro paredes y un tablero; es decir, que para generar aprendizaje (y aprendizaje significativo) en los estudiantes se puede trabajar a través de diferentes espacios y ambientes que desarrollan habilidades plenas. Pero más allá, estos descubrimientos impulsan la teorización de los enfoques bajo los cuales se rigen las perspectivas educativas y con las que conciben al aprendiz.

Vega-Lugo et. al. (2019) resumen los enfoques pedagógicos de la siguiente manera, lo cual sirve de base teórica para poder definir el enfoque pedagógico del PEI del TCSP; aunque no se mencionan todos los enfoques pedagógicos, se hace hincapié en los más usados y relevantes dentro de las dinámicas pedagógicas:

- **Conductismo:** Todos los procesos intrínsecos, interiorizados del ser, se dejan de lado para poder medir conductas observables y tangibles. La dinámica se basa en el refuerzo de conductas a través de castigos o premios que generen las dinámicas deseadas. Un ejemplo de dicha perspectiva es la calificación para la evaluación, el castigo por la inasistencia, etc.
- **Constructivismo:** Se entiende como aquel que permite que el alumno construya su aprendizaje a partir de las herramientas previamente adquiridas; es decir, que el nivel de aprendizaje avanza a medida que adquiere más herramientas para solucionar las dificultades que pedagógicamente se pueden plantear. Sin embargo, el docente o guía debe seguir presente, pues es quien da línea y camino a los procesos formativos que el alumno crea constantemente.
- **Cognoscitivismo:** Centran al alumno como un ser pensante que logra transformar su pensamiento como resultado de un aporte del ambiente interno y

externo. Se estimula el aprendizaje a través de una guía como docente, sin embargo, se concibe al estudiante como dotado de herramientas mentales que le permiten integrar diferentes conocimientos (algunas veces nuevos) para lograr el aprendizaje esperado.

- **Socio-constructivismo:** Centra al alumno como un ser social, donde a través de la cultura es capaz de crear o modificar el aprendizaje. Comprende que el conocimiento se construye socialmente, por lo que el contexto educativo apremia precisamente el aprendizaje en colectivo y la participación activa.

***

Otra de las necesidades para el desarrollo de la construcción del PEI del TCSP es la comprensión de la metodología de aprendizaje, la cual dará la traza y guía fundamentalmente de los procesos formativos de que dispone. Para esta, no se ahondará en los tipos de metodologías, sus características y su forma de aplicabilidad pues, el mismo PEI permite a través de un modelo flexible y específico que los programas y áreas de formación (artes plásticas, danzas, música e industrias creativas) escojan, decidan y evalúen en conjunto los modelos que aplicarán en sus procesos.

Por lo anterior, solo se mencionarán las diferentes metodologías inductivas de aprendizaje que se presuponen viables de aplicación dentro de los procesos formativos del TCSP.

La metodología de aprendizaje se puede entender como un conjunto de acciones estratégicas que el docente debe implementar para alcanzar un objetivo. Estas acciones están enmarcadas en modelos previamente establecidos que guiarán la práctica del docente en el accionar diario del espacio de aprendizaje con sus alumnos; por tanto, es una estrategia que debe

siempre dirigirse a la obtención de mejores resultados, pero también debe medir el alcance e impacto en el proceso educativo de los alumnos. Es decir, que la estrategia implementada no debe superar las capacidades de los estudiantes.

Al entrar en materia sobre las concepciones de los alumnos o teorías de aprendizaje, se comprende que en la modernidad, el aprendizaje no se dirige hacia lo tradicional, el estudiante ya no es concebido como un recipiente en donde depositar saberes, sino que se logra, como afirman Prieto et. al. (2014), concebir al estudiante de manera inductiva, como uno capaz de resolver dificultades a través del descubrimiento de conocimientos.

Las metodologías de aprendizaje inductivo, entonces, se definen como “cualquier instrucción que empieza con un desafío cuya solución precisa un conocimiento que no ha sido proporcionado previamente" (Prieto et. al, 2014); sin embargo, existen metodologías que han sido apremiadas por su éxito en el proceder educativo, se nombrarán más adelante.

Para ahondar, uno de los efectos de la aplicación de una metodología inductiva, radica en la evidente falta de conocimiento para abordar un problema, lo que en ideal genera en los alumnos la necesidad de adquirir conocimientos que les permitan solucionar dicho problema, así mismo los estudiantes logran identificar qué carencia tienen de conocimiento y descubren el método para adquirir dicho conocimiento. Sin embargo, como se ha afirmado con anterioridad, es fundamental la presencia del docente como mediador entre el conocimiento por descubrir y el problema para el alumno, ya que debe verificar el camino correcto a seguir, pero también debe interferir como un motivador para el aprendizaje.

En palabras de Prieto et. al (2014), estas metodologías permiten “mayor conexión con la situación de aprendizaje con el mundo real y profesional”, lo que favorece la capacidad de aprendizaje autónomo, la motivación por el descubrimiento del aprendizaje y realza el valor de aprendizaje para una interiorización más significativa, además de los obvios resultados favorables cuando las metodologías son aplicadas en trabajos en equipo.

Existe un sinfín de metodologías inductivas para el aprendizaje, cada una tiene un paso a paso específico para el desarrollo de la misma y la característica más esencial es que son problemáticas que enfrentan a los alumnos a situaciones (incluso siendo hipotéticas) afines con sus conocimientos y posibles escenarios reales. A continuación, se listan algunas metodologías inductivas:

- Aula invertida.
- Pensamiento de diseño.
- Aprendizaje basado en proyectos.
- Aprendizaje basado en casos.
- Aprendizaje basado en retos.
- Aprendizaje por descubrimiento guiado.

Existen muchas metodologías que permiten ahondar en los escenarios deseados y brindan herramientas a los docentes para poder ejecutar sus proyectos y planes educativos. Pero hay que recordar, que solo se mencionan debido a la naturaleza del PEI del TCSP, la cual permite que los docentes, a través de la indagación y con el acompañamiento del Gestor de Formación (Coordinador académico) logren identificar la metodología inductiva que más beneficie a su programa formativo.

***

Finalmente, se encuentra uno de los lineamientos que a consideración de este trabajo son más relevantes, y es el Lineamiento basado en Competencias. Funciona como mecanismo para verificar los indicadores de logro, también para guiar la labor docente y el ejercicio formativo. A través de las competencias se ejecutan planes de acción mucho más específicos y con una dirección hacia la transformación deseada por la educación nacional.

En Colombia se ejecuta un Plan de educación nacional con un requisito de Estándares Básicos de Competencias en los procesos formativos. Así, las competencias son un estándar nacional que busca identificar lo que "todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado en el sistema educativo" (Estándares Básicos de Competencias, 2006, p. 9).

Dentro del PEI del TCSP se ha optado por desarrollar las competencias como un mecanismo que certifique a los procesos formativos en el desarrollo de habilidades y objetivos claros, de muy buena calidad y con una incursión para los procesos formativos formales. Así, los estándares se entenderán como una guía para a) el diseño curricular y proyectos escolares, b) la producción de textos institucionales que guíen la práctica docente, c) el diseño de evaluaciones, d) la formulación de proyectos de capacitación y evaluación docente (Estándares Básicos de Competencias, 2006).

Se encuentra la exigencia del trabajo en Competencias, como se explica en los Estándares Básicos de Competencias (2006) como una forma de reformular la labor pedagógica en Colombia; así, se certifica la salida de las metodologías de aprendizaje tradicionalistas como la transmisión y

memorización como la práctica efectiva y pone en juego las capacidades docentes para complejizar las prácticas.

El lineamiento pedagógico basado en Competencias nos permite entonces identificar o desarrollar las habilidades en los estudiantes que permitan en ellos flexibilidad de conocimientos, porque su conocimiento permite al aprendiz la aplicación de conocimiento y habilidades en diferentes contextos a los que se tuvo cuando se adquirieron (por ejemplo, el aula de clases, que permite la enseñanza bajo control de habilidades, pero que no dota de herramientas para afrontar variables externas que en contextos reales puedan presentarse).

Ahora bien, con base en Galdeano y Valiente (2010) se puede afirmar que los beneficios del trabajo formativo por competencias benefician la vinculación de los procesos formativos y los aprendizajes que estos dan a los alumnos con la integración de estos últimos a la vida social (y laboral). Además, que dan sentido a los aprendizajes adquiridos en términos que permite al estudiante conocer su aplicabilidad en contextos reales.

Por su parte, la UNESCO[9] presenta una definición bastante amplia sobre el enfoque por competencias en la educación:

> El concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos […]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede

[9] Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias noviembre del 2022

ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo (Cecilia Braslavsky[10] en la página oficial de UNESCO).

La competencia puede emplearse como principio organizador del currículum. En un currículum orientado por competencias, el perfil de un educando al finalizar su educación escolar sirve para especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz al final de su educación; dependiendo del tipo de formación, estos prototipos de situaciones se identifican bien como pertenecientes a la vida real, como relacionadas con el mundo del trabajo o dentro de la lógica interna de la disciplina en cuestión.

La elección de la competencia como principio organizador del currículum es una forma de trasladar la vida real al aula (Jonnaert, P. et al., UNESCO, 2007). Se trata, por tanto, de dejar atrás la idea de que el currículum se lleva a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos (el enfoque convencional que se basa en el conocimiento). (Página oficial de UNESCO, obtenido en noviembre 2022)

Así, nuevamente Galdeano y Valiente (2010) realizan una caracterización de los niveles de las competencias definidas así:

- **Competencias básicas:** Como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten adaptarse a diferentes contextos. Estas competencias abordan todas las capacidades intelectuales necesarias para el aprendizaje de un área específica. Son las que todas las personas necesitan para su interacción social y académica.

[10] Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias noviembre del 2022

- **Competencias genéricas:** Son las habilidades transversales, que deben tenerse independiente del área de trabajo que se ha especializado. Unas competencias más sociales que académicas, que tienen como fin, demostrar las habilidades para la adaptación a los entornos que el área de estudio provea. Se dividen en tres: a) competencias instrumentales, habilidades cognoscitivas; b) Competencias interpersonales, destrezas sociales; c) Competencias sistémicas, habilidades para la comprensión de contextos complejos.
- **Competencias específicas:** Se definen a través de las experiencias propias de los docentes, son las habilidades específicas del área con habilidades técnicas que permitan el desarrollo pleno del estudiante en el área de conocimiento en que participa.

Galdeano y Valiente (2010) proponen una lista específica para cada categoría de competencias:

Para competencias básicas:

1. **Competencias en comunicación lingüística:** Uso del lenguaje oral y escrito como vehículo de aprendizaje y expresión y control de conductas y emociones.
2. **Competencia matemática:** Utilización de los números, operaciones básicas, símbolos, formas de expresión y razonamiento matemático para la creación, interpretación y comprensión de la realidad.
3. **Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:** Competencia que permite interactuar con el entorno para predecir consecuencias. Mostrar cuidado y respeto por el mismo para procurar su

mejora y preservación como forma de mejorar las condiciones de vida propia y de los demás y del resto de los seres vivos.

4. **Competencia social y ciudadana:** Para ser capaces de ponerse en el lugar del otro, respetar las diferencias de creencias, culturas, religiosa, respetar los principios democráticos, fomentar el conocimiento del estado democrático, los deberes cívicos y la participación que constituyen la ciudadanía activa. Es una competencia fundamental que prepara al individuo para convivir aceptando valores y derechos humanos, constitucionales y democráticos.

5. **Competencia cultural y artística:** Aprender a apreciar y respetar las diferentes manifestaciones culturales y artísticas

6. **Competencia para aprender a aprender:** Entender que el aprendizaje es una necesidad constante a lo largo de la vida. Aprender a enfrentarse a los problemas y buscar las soluciones más adecuadas en cada momento.

7. **Tratamiento de la información y competencia computacional:** Habilidades para buscar y transmitir la información y transformarla en conocimiento. Acceso a la información, uso y transmisión, así como el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.

8. **Autonomía e iniciativa personal:** Capacidad de elegir la propia opción y tomar iniciativas responsables tanto en el plano personal como en el social o laboral. Supone trabajar valores personales como la dignidad, la libertad, la autoestima y la capacidad para enfrentarse a los problemas.

Para competencias genéricas:

Tabla 1. Competencias genéricas (transversales) instrumentales (COPA, 1999),

Capacidad de análisis y síntesis.

Tabla 2. Competencias genéricas (transversales) interpersonales.

Trabajo en equipo.
Trabajo en un equipo multidisciplinario.

Tabla 3. Competencias genéricas (transversales) sistémicas.

Aprendizaje autónomo. Capacidad para trabajar en forma autónoma.
Adaptación a nuevas situaciones.
Generar nuevas ideas. Creatividad.
Liderazgo.
Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.
Iniciativa y espíritu emprendedor

Para competencias específicas:

- Aunque existen unas predisposiciones para la creación de competencias específicas, no presentan un manual o sugerencia exacta para la definición, además de dos categorías simples: a) Aquellas relacionadas con los aspectos de formación técnica específica de trabajo. b) Las relacionadas con los conocimientos adquiridos para aplicar la formación técnica en contextos reales específicos.

En resumen, la decisión de aplicar los Estándares Básicos de Competencia dictados desde el Ministerio de Educación Nacional, se realiza debido a la necesidad de certificar que el PEI del TCSP cumpla con un máximo de compromisos en Educación Nacional, así como para poder certificar la calidad de los procesos formativos de que dispone.

Aunque no se cumpla con todos los requerimientos, el TCSP se da a la tarea de generar un desarrollo comunitario de gran impacto, por lo que se incluyen los procesos formativos como parte indispensable del mejoramiento de la calidad de la institución.

Por otra parte, hay que aclarar que, se ha definido con el grupo de trabajo formativo que el PEI tendrá el requisito en su diseño curricular las competencias específicas a trabajar; sin embargo, es labor del área específica y sus partes involucradas (el grupo de docentes del área, la gestión de formación y el equipo de psicología) formular y argumentar las competencias a trabajar por el área; para lo que las competencias anteriormente mencionadas son sólo una sugerencia y herramienta que pueden utilizar para a su aprovechamiento.

Conclusiones

El Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico”, por su proceso natural como una institución de intervención psicosocial a la comunidad, requiere de algunas características particulares para la construcción de un Proyecto Educativo Institucional. Dichas características no son más que la identificación de los ítems de un PEI pertinentes para su implementación puesto que no se encuentra necesario la ejecución del total de los requisitos, ya que el objetivo final institucional no es transformarse de un proceso de intervención psicosocial a una institución educativa formal.

El proceso de creación del PEI para el TCSP resulta de la necesidad de apropiarse de procesos educativos más sofisticados, con objetivos claros y mejor planteados que beneficien a la comunidad con el desarrollo de conocimientos técnicos en diferentes áreas de las artes y a su vez, con el desarrollo de habilidades para la construcción de un tejido social para la paz y la sana convivencia.

Por esto, a pesar de la claridad con que los estándares nacionales muestran los requisitos de un PEI y el paso a paso en su elaboración, se obtiene la libertad de ejecutar y administrar el mismo a razón de cumplir con los objetivos institucionales que permitan el desarrollo humano por encima de todo.

A manera de conclusión, se puede afirmar el principio que todo proceso educativo es a su vez un proceso de intervención psicosocial y viceversa, es decir, que todo proceso de intervención psicosocial es un proceso educativo. Esto a razón de que los procesos educativos tienen como objetivo generar el conocimiento técnico (o práctico) de un área específica y, a su vez, crear ciudadanos que beneficien a la sociedad de dichos conocimientos. En el caso

contrario, como se ha afirmado a lo largo del texto, los procesos de intervención tienen como objetivo la reconstrucción del tejido social, proceso que solo sucede a través de la reestructuración o educación de las dinámicas sociales.

El Tecnocentro Cultural “Somos Pacífico” es un claro ejemplo de que los procesos pedagógicos – en este caso específico las artes y tecnologías- pueden ser el vehículo para una adecuada aplicación de intervención y construcción de tejido social. En el cual se ha optado por resaltar la importancia de que a través de la educación en habilidades técnicas y un acompañamiento psicosocial pertinente, la sociedad puede tener procesos de transformación y construcción de un tejido social que permita a las personas integrarse en una sociedad de paz.

Finalmente, que durante el proceso de la construcción del PEI para el Tecnocentro, se han identificado diferentes puntos relevantes que, para un proceso de intervención a través de la formación (en artes) son esenciales, tales como la misión y visión institucional, la cual estructura y delimita el alcance de los procesos educativos, así como genera los lineamientos para no perder de vista el objetivo principal, el cual es la intervención.

Añadido a este se encuentra el enfoque pedagógico y metodológico, el cual permite identificar no solo cómo se conciben a los participantes de los procesos educativos, sino también cuál es el horizonte al que se espera llegar. En este punto, es crucial la generación de un enfoque y una metodología capaz de responder y apoyar al objetivo central institucional que es la intervención más que el desarrollo de habilidades y conocimientos técnicos; puesto que el fin último institucional es el desarrollo comunitario y no la educación formal.

Así, se logra evidenciar la importancia, el impacto y la especificidad que tiene la creación de un Proyecto Educativo Institucional que será implementado no con el objetivo de formalizar una institución para la educación, sino para crear una base y soporte que permita afianzar la estructura de intervención y generar significancia en su proceso con la comunidad.

Referencias

Alcaldía de Cali. (13 de 05 de 2021). *Alcaldía de Santiago de Cali. Obtenido de https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/51642/cali_segunda_ciudad_con_mayor_poblacin_afrodescendiente_en_el_pas/*

Alvis, A. (2009) *Aproximación teórica a la intervención psicosocial.* Revista: Poiésis.

Alcaldía de Medellín (2016) *Guía Metodológica para la construcción, actualización e implementación del Proyecto Educativo Institucional*. En convenio con la Universidad de Antioquia.

Arana, C. (2020). *Ausencia y presencia estatal como forma de reproducción de la violencia urbana en el distrito de Aguablanca (Cali, Colombia).* Revista CS, 77 - 102.

Araujo, O. (2004) *Proyecto Educativo Institucional.* Universidad del Valle.

Ballera, J (2015) *Biopolíticas neoliberales de acción socioeducativa. Como los profesionales de la intervención social educativa se convierten en garantes de una nueva realidad: la periferia social.* Universidad de Girona: Hipatia Press.

Bermúdez, C. (2010) *Intervención social y organizaciones comunitarias en Cali.* Revista de Trabajo Social e intervención social. Vol. 15. Universidad del Valle.

Blanco, A y Rodríguez, J. (2007) *Intervención Psicosocial.* Madrid: Pearson Educación S.A.

Carnacea, A. y Lozano, A. (2011) *Arte, Intervención y Acción social: Creatividad transformadora.* Madrid: Grupo5.

Calatayud, Y et al. (2016) *Desarrollo humano desde el enfoque comunitario.* Universidad Central de Venezuela.

Casanova, I. e Inciarte, A. (2016) *Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal.* Revista Opción. Universidad de Zulia.

Castro, H. Holguín, C y Osorio, G. (2016). *De "invasores" a población urbanizada: encerramiento.* Prospectiva, 180 - 211.

Decreto 1860 de 1994*: Reglamentación parcial de la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.* República de Colombia.

Fantova, F (2007) *Repensando la intervención social.* Dialnet: Documentación Social, vol. 147.

Galdeano, C. y Valiente, A. (2010) *Competencias profesionales.* Universidad Nacional Autónoma de México. Revista Evaluación Educativa.

Gaviria, L. y Rivera, C. (2017) *Estudio de caso: Corporación Tecnocentro Cultural Somos Pacífico, "La suma de esfuerzos públicos y privados, en pro de la juventud de la comuna 21 de Cali, Valle del Cauca".* Universidad de Externado: Fundaciones, inversión social y desarrollo.

Gaviria, L. y Rivera, C. (2015) *Entrevista realizada a la hermana Alba Stella Barreto, directora de fundación Paz y Bien.* Documento anexo.

Gil, C. (2020) *Los paradigmas de la educación, El aprendizaje cognitivo.* Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. UNO sapiens Boletín científico de la escuela preparatoria No. 1.

González, C. y Sánchez, L. (2014) *Formulación de objetivos instruccionales en el contexto del currículo docente.* Revista Educación Médica Superior.

Guerrero, H. (2017) *Proyectos Educativos Institucionales Colombianos: Educación Inclusiva a través de la autoevaluación.* Universidad del Zulia.

Holguín, C. y Ospina, M (2010) *La escuela nueva en una nueva escuela: Nuevos escenarios, contextos y saberes que transforman los roles de los actores que participan en el proyecto institucional de Octavio Calderón Mejía.* Medellín: Universidad San Buenaventura.

Ley 115 de febrero 8 de 1994: *Ley general de educación.* República de Colombia.

Lía Bang, C. (2013) *El arte participativo en el espacio público y la creación colectiva para la transformación social.* Creatividad y Sociedad. Vol. 20.

Martin-Baró, I. (1998) *Psicología de la liberación.* Madrid: Trotta.

Martínez, N. (2006) *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social.* Universidad complutense de Madrid. Vol. 1.

Martínez, D. (2019). *Pacificando el barrio: orden social, microtráfico y tercerización de la violencia en un barrio del distrito de Aguablanca (Cali, Colombia).* Revista Cultura y Droga, 24 (27), 157-187. DOI: 10.17151/culdr.2019.24.27.8.

Ministerio de Educación (2016) *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.* Actualizado el 15 de mayo del 2020.

Ministerio de Educación Nacional (2010) *Lineamientos para la articulación de la educación media.*

Ministerio de Educación Nacional (2017) *Proyecto Educativo Institucional.* Obtenido de: https://www.mineducacion.gov.co/portal/

Ministerio de Educación Nacional*: Serie de Lineamientos Curriculares: sección Indicadores de Logros.*

Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares básicos de competencias: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden"*

Monsalve, M. (2014). *"Sembrar nos salvó la vida" Iniciativas de economías solidarias en el Distrito de Aguablanca, Santiago de Cali, Colombia.* Revista Theomai/ Theomai Journal, 119 - 131.

Montenegro, M. (2001) *Conocimientos, agentes y articulaciones: una mirada situada a la intervención social.* Universidad Autónoma de Barcelona.

Moreno, A. (2012) *La cultura como agente de cambio social en el desarrollo comunitario.* Universidad de Barcelona.

Moreno, A. (2010) *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte.* Universidad de Barcelona.

Montes, M. (2014) *Arte e intervención social: la educación musical en centros penitenciarios.* Universidad de Jaen.

Nisbet, R. (1969) *La formación del pensamiento sociológico I.* Buenos Aires: Amorrortu.

Otero, J. et al. (2006) *El objetivo en el contexto de la dirección estratégica, el proceso docente y la investigación científica*. Revista Cubana de Salud.

Prieto, A. et. al. (2014) *Metodologías Inductivas: El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos.* Grupo Océano.

Ricart, M. y Saurí, E. (2009) *Procesos creativos transformadores. Proyectos artísticos de intervención comunitaria protagonizados por jóvenes en Cataluña.* Barcelona: Ediciones del Serbal.

Rosello, E. (1998) *Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo Alicante.* En: Cuadernos de trabajo social. Vol. 6.

Toro, L y Bermúdez, C. (S.F). *Estudio de caso: Corporación Tecnocentro Cultural Somos. Cali: Fundación, inversión social y desarrollo.*

UNESCO (2008) *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro. Presentación general de la 48° reunión de la conferencia internacional de la educación (CIE). Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.*

Vega-Lugo, et. al. (2019) *Teorías del aprendizaje.* Universidad Autónoma de Hidalgo. UNO sapiens Boletín científico de la escuela Superior de Tlahuelilpan.